

# IXCONERE

I CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE  
EDUCAÇÃO E CIÊNCIA(S) DA(S) RELIGIÃO(ÕES)

CONHECIMENTOS RELIGIOSOS, CULTURAS E EDUCAÇÃO: TECENDO PRÁTICAS INOVADORAS



# IXCO NE RE

I CONGRESSO LATINO-AMERICANO  
DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA(S)  
DA(S) RELIGIÃO(ÕES)

CONHECIMENTOS RELIGIOSOS, CULTURAS E EDUCAÇÃO:  
TECENDO PRÁTICAS INOVADORAS

19  
A  
21  
OUTUBRO  
NATAL | RN

MAIS INFORMAÇÕES:  
[WWW.FONAPER.COM.BR/IXCONERE](http://WWW.FONAPER.COM.BR/IXCONERE)

  
**FONAPER**  
Forum Nacional Permanente de Estudos Religiosos

ORGANIZAÇÃO:

  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE  
- UERN -

  
CÍRCULOS DA RELIGIÃO  
GERM

---

**Anais do**  
**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e**  
**Ciência(s) da(s) Religião(ões)**

---

**9ª edição**

FONAPER  
Florianópolis/SC  
2018

© 2018 FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso)  
Rua Arco-íris, 459, Carianos, Florianópolis/SC – 88047-640  
<http://www.fonaper.com.br> | e-mail: [fonaper@fonaper.com.br](mailto:fonaper@fonaper.com.br)

**Copyright da Compilação:** FONAPER

**Copyright dos textos:** dos autores

#### **Proponentes**

- Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)
- Curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

#### **Coorganização**

- Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC/UERN)
- Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas e Sociais (PROPEG/UERN)
- Programa de Pós-Graduação em Saúde e Sociedade (PPGSS/UERN)
- Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPG-CR/UFPB)

#### **Dados Técnicos**

**Título:** Anais VIII Congresso Nacional do Ensino Religioso e I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões)

**Organização:** Elcio Cecchetti e Josiane Crusaro Simoni

**Editora/Autor corporativo:** FONAPER

**Cidade:** Florianópolis

**Ano:** 2018

**Volume:** 9

**Páginas:** 668

**ISSN:** 2359-1773 (Online)

**Editoração Eletrônica:** Josiane Crusaro Simoni

**Revisão Final:** Elcio Cecchetti

#### **Como citar um texto nos Anais**

SOBRENOME, Nome. Título do trabalho. In: VIII Congresso Nacional do Ensino Religioso; I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões), 9., 2017, Natal/RN. **Anais...**. Florianópolis: FONAPER, 2018. v. 1, p. xx - xx. Disponível em: <[fonaper.com.br](http://fonaper.com.br)>. Acesso em: dia mês ano.

#### **NOTA**

A correta menção às fontes, em termos de honestidade intelectual, a coerência às normas da ABNT e revisão textual são de responsabilidade dos autores e das autoras dos textos.

**COORDENAÇÃO GERAL**

Araceli Sobreira Benevides (UERN e FONAPER)

Elcio Cecchetti (SED/SC e FONAPER)

**COMISSÃO ORGANIZADORA**

Adecir Pozzer (SED/SC e FONAPER)

Antônio Júlio Garcia Freire (UERN)

Francisco Sales Bastos Palheta (SEDUC/AM e FONAPER)

Giovanna Cristina Januário Alves (SEDUC/PB e FONAPER)

Gracileide Alves da Silva (UFPB e FONAPER)

Irene de Araújo Van Den Berg (UERN)

João Bosco Filho (UERN)

José Carlos da Silva (USJ e FONAPER)

Josineide Silveira de Oliveira (UERN e GRECOM)

Lusival Antonio Barcellos (UFPB e FONAPER)

Maria Augusta Souza Torres (UERN e SEEC)

Maria Cleonice de Oliveira (SME/Montes Claros e FONAPER)

Maria do Socorro Oliveira (SME/Natal)

Maria Lucien Reinaldo de Oliveira (UERN)

Vera Lúcia Coelho da Costa (SEEC/Natal)

Waldney de Souza Rodrigues Costa (UERN)

**COMISSÃO CIENTÍFICA**

Adecir Pozzer (UFSC)  
Ailton Siqueira de Sousa Fonseca (UERN)  
Ana Paula Rodrigues Cavalcanti (UFPB)  
André Victor Cavalcanti Seal da Cunha (UERN)  
Andrey Pineda (UNED/Costa Rica)  
Antônio Júlio Garcia Freire (UERN)  
Araceli Sobreira Benevides (UERN)  
Boris Briones Soto (SCCR/Chile)  
Carlos André Macedo Cavalcanti (UFPB)  
Cicero Cunha Bezerra (UFS)  
David Pessoa de Lira (UFPE)  
Diego Fontes de Souza Tavares (SEEC/RN)  
Dilaine Soares Sampaio (UFPB)  
Douglas Ferreira Barros (PUC-Campinas)  
Edivaldo José Bortoleto (UNOCHAPECÓ)  
Elcio Cecchetti (UNOCHAPECÓ e FONAPER)  
Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas (PUC/SP e CONERES)  
Eliane Silva de Farias (FUNIBER)  
Elisa Rodrigues (UFJF)  
Eliston Terci Panzenhagen (SED/SC)  
Flávio Augusto Senra Ribeiro (PUC-MG)  
Francisco Sales Bastos Palheta (SEDUC-AM)  
Genaro Camboim Lopes de Andrade Lula (UERN e UFPE)  
Gilberto Oliari (UNOCHAPECÓ)  
Gilbraz de Souza Aragão (UNICAP e ANPTECRE)  
Gilvan Gomes das Neves (UNICAP)  
Gracileide Alves da Silva (SEDEC/PB)  
Heiberle Hirsberg Horácio (UNIMONTES)  
Irene de Araújo van den Berg (UERN)  
Ismael de Vasconcelos Ferreira (UFS)  
Jaime Carril Rojas (USACH, Chile)  
João Bosco Filho (UERN)  
José Carlos da Silva (USJ)  
José Mario Méndez Méndez (EECR/UNA, Costa Rica)  
Josineide Silveira de Oliveira (UERN)  
Juan Carlos Valverde (UNA/Costa Rica)  
Lana Cláudia de Souza Fonseca (UFRRJ)  
Leonel Piovezana (UNOCHAPECÓ)  
Lilian Blanck de Oliveira (FURB)  
Luiz Carvalho de Assunção (UFRN)  
Lusival Antonio Barcellos (UFPB)  
Márcia de Souza (UNOCHAPECÓ)

Marcos Corona Soto (RILEP, Chile)  
Marcos Rodrigues da Silva (GPEAD/FURB)  
Maria Aparecida Rezende (UFMT)  
Maria Augusta Souza Torres (UERN)  
Maria de Lourdes Santos Melo (UEPA)  
María del Mar Marcos Sánchez (U. Cantábria/Espanha)  
Maria José Torres Holmes (SEDEC/João Pessoa)  
Maria Lucia Bastos Alves (UFRN)  
Maria Lucien Reinaldo de Oliveira (UERN)  
Matheus Oliva da Costa (PUC/SP)  
Mauricio Sandoval Granados (UCG, Colômbia)  
Myriam Aldana Vargas Santin (UNOCHAPECÓ)  
Nelson Roberto Mafla Terán (U. Javeriana, Colômbia)  
Newton Darwin de Andrade Cabral (UNICAP)  
Nicolás Esteban Panotto (FLACSO e GERIMP, Chile)  
Orivaldo Pimentel Lopes Junior (UFRN)  
Otávio Santana Vieira (PPGCR/UFPB)  
Paulo Agostinho Nogueira Baptista (PUC-MG)  
Paulo Mendes Pinto (U. Lusófona, Portugal)  
Roberto Antonio Capiotti da Silva (USJ)  
Rodson Ricardo Souza do Nascimento (UERN)  
Rosângela Siqueira da Silva (UEA)  
Sidney Alberto Castillo Cárdenas (APCR, Peru)  
Simone Riske-Koch (FURB e RELER)  
Sônia Missagia de Mattos (UFES)  
Sonia Monego (UNOCHAPECÓ)  
Tania Cristina de Oliveira Valente (UNIRIO)  
Tarcísio Alfonso Wickert (FURB)  
Teresa Machado da Silva Dill (UNOCHAPECÓ)  
Valdicley Euflausino da Silva (UERN)  
Valter Luís de Avellar (UNICAP)  
Waldney de Souza Rodrigues Costa (UERN)  
William de Macêdo Virgínio (UERN)

**SUMÁRIO**

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>GT1: CIÊNCIA(S) DA(S) RELIGIÃO(ÕES) E ENSINO RELIGIOSO: INTERFACES</b> .....	<b>19</b>
A VISÃO ECOLÓGICA HUMANESCENTE PRESENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO ENSINO RELIGIOSO (ER) .....	20
Maria José de Oliveira Nunes .....	20
Maria do Socorro de Oliveira .....	20
ESTARIAM AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO NA TORRE DE MARFIM? Uma análise dos componentes curriculares como base epistemológica para o professor de Ensino Religioso .....	27
Diego Fontes de Souza Tavares.....	27
VIRANDO A PÁGINA: Em busca do Encontro entre Pesquisa, Ensino e Extensão em Ciências da Religião.....	34
Waldney de Souza Rodrigues Costa .....	34
<b>GT2: CURRÍCULOS E ENSINO RELIGIOSO</b> .....	<b>42</b>
O BUDISMO REVELADO NA LEITURA DO HAICAI: uma experiência nas aulas de Ensino Religioso no Ensino Fundamental II .....	43
Jaime de Mello Junior .....	43
Maria de Fátima Araújo.....	43
O GÊNERO POESIA: Uma proposta de letramento literário no Ensino Religioso para as turmas do Ensino Fundamental I.....	50
Themis Andréa Lessa Machado de Mello .....	50
Jacyara Pedro de Freitas .....	50
O PANTEÃO PERSA: cultura e religião na construção de máscaras de divindades .....	58
Genilson Trindade da Silva .....	58
O PROTAGONISMO DO FONAPER NA CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO RELIGIOSO NÃO CONFSSIONAL NO BRASIL.....	68
Mara Rosane Costa Maria .....	68
Neusa Maria Vedana Pazza .....	68
O SENTIDO DA VIDA COMO TEMA PARA O ENSINO RELIGIOSO: Interfaces entre o pensamento de Viktor Frankl e a educação .....	76
Josilene Silva da Cruz .....	76

O TAO EM POESIA: uma experiência no Ensino Religioso com o uso de textos poéticos .....	84
Jean Jefferson Dias de Lima.....	84
Maria de Fatima Araujo.....	84
UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA A PARTIR DO CICLO DA EXPERIÊNCIA DE GEORGE KELLY NO ENSINO MÉDIO: o caso da religiosidade indígena .....	88
Rosemary Pinheiro da Paz .....	88
Drance Elias da Silva.....	88
AULA DE RELIGIÃO OU ENSINO RELIGIOSO? relato de experiência docente nas escolas municipais de Natal Antônio Campos e São José .....	97
Thalisson Pinto Trindade de Lacerda.....	97
ESPIRITUALIDADE E ONTOLOGIA NAS ESCOLAS DE PERIFERIAS DE MANAUS (AM) .....	102
Ana Cristina Baraúna Guedes .....	102
O ENSINO RELIGIOSO: um diálogo inter-religioso no ensino fundamental em uma perspectiva multicultural.....	107
Josilene Bezerra de Oliveira .....	107
<b>GT4: FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO .....</b>	<b>113</b>
A POESIA COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO PRESENTE EM AULAS DO ENSINO RELIGIOSO: do texto literal ao texto poético numa construção sequenciada ..	114
Francisco Melquiades Falcão Leal.....	114
Luiz Batista de Freitas .....	114
Marcilho Domingos Eduardo.....	114
Kelly Julyanne e Lima Honorato Alves Dias.....	114
CAIXA DE POESIA: Uma análise do uso de poesias em sala de aula no Ensino Religioso na Escola Municipal Professor Francisco de Assis Varela Cavalcanti .....	123
Pedro Rodrigues Camelo.....	123
Auridéa Santos da Costa de Melo .....	123
Maria de Fátima Araújo.....	123
Araceli Sobreira Benevides.....	123
CHEGUEI A SALA DE AULA: e agora, o que fazer?.....	128
FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO RELIGIOSO: os anos iniciais do ensino fundamental no fazer pedagógico das docentes da escola pública .....	136
Isabel Christiani Susunday Berois .....	136



José Carlos da Silva .....	136
FORMAÇÃO DOCENTE EM ENSINO RELIGIOSO: uma ação na Rede Municipal de Patos/PB .....	147
Maronildes Felix Limeira .....	147
O ENSINO RELIGIOSO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA: uma análise do campo a partir da Ciência da Religião .....	152
Andréa Silveira de Souza .....	152
O USO DA NARRAÇÃO INTERATIVA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO .....	156
Raphael de Lima Barbosa .....	156
FORMAR LEITOR, FORMAR-SE LEITOR: caminhos da formação do leitor literário no curso de Ciências da Religião .....	161
Roseane Idalino da Silva .....	161
ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO DOCENTE: CENÁRIO ATUAL NO RIO GRANDE DO NORTE .....	168
Maria do Socorro de Oliveira .....	168
Vera Lúcia Coelho da Costa .....	168
ENSINO RELIGIOSO NO RIO GRANDE DO NORTE: UM PANORAMA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS .....	177
Vera Lúcia Coelho da Costa .....	177
Edja Luana Coelho da Costa de Oliveira .....	177
Laíse Pinheiro da Costa .....	177
Maria Lúcia Pereira .....	177
<b>GT5: DIREITOS HUMANOS, INTERCULTURALIDADE E DIVERSIDADE RELIGIOSA..</b>	<b>186</b>
A PRESENÇA NEGRA EM ARATUBA-CEARÁ: a tradição da medicina popular e o ofício das rezadeiras .....	187
Mayara Martins de Lima Silva .....	187
ENSINO RELIGIOSO E A ÉTICA DE JESUS: caminhos para uma educação em direitos humanos .....	195
Abraão Victor Lopes Silva .....	195
ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL E DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS: instrumentos de combate às intolerâncias .....	203
Marcos Porto Freitas da Rocha .....	203
José Geraldo da Rocha .....	203

FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO: uma questão de poder político, econômico e sociocultural .....	211
Antonio Francisco de Oliveira Ferreira .....	211
MANDALA DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NO CONTEXTO DO ENSINO RELIGIOSO EM SALA DE AULA .....	217
José Carlos do Nascimento Santos .....	217
Maria Lúcia Gomes dos Prazeres .....	223
AS NARRATIVAS DE BARTOLOMÉ DE LAS CASAS: os direitos humanos frente ao massacre dos nativos do novo mundo .....	230
Felipe Henrique Cadó Salustino .....	230
Valdicley Euflausino da Silva .....	230
AS SOLDADAS PESHMERGA E AS MULHERES NO ISLÃ: direitos de gênero em uma cultura de guerras e conflitos .....	238
Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle .....	238
<b>GT6: ESTADO, LAICIDADE E ENSINO PÚBLICO .....</b>	<b>246</b>
A PRETENZA LAICIDADE EDUCACIONAL DA PRIMEIRA REPÚBLICA BRASILEIRA: alguns apontamentos .....	247
Taciana Brasil dos Santos .....	247
EDUCAÇÃO E O MITO DO ESTADO LAICO: Escola sem Partido, um projeto à serviço da (des)educação no Brasil .....	255
Daniele de Jesus Oliveira .....	255
Roberto Antonio Capiotti da Silva .....	255
INTOLERÂNCIA RELIGIOSA CONTRA CRIANÇA CANDOMBLECISTA: o demônio não se encontrava entre os alunos de uma escola pública de Natal .....	261
Emanuel Paiva Palhano .....	261
Luiz Carvalho de Assunção .....	261
DO ENSINO RELIGIOSO AO NÃO RELIGIOSO: a não continuidade religiosa familiar como causa de mudança no campo religioso brasileiro .....	268
Franc Casagrande da Silva .....	268
BRASIL: ESTADO LAICO NA CONSTITUIÇÃO. E NA PRÁTICA? .....	274
Débora Vogel da Silveira Dutra .....	274
A IANSÃ NA FACULDADE DE DIREITO DO RECIFE-PE: a intolerância religiosa, racial e de gênero como subsídio para a ADI 4439/DF .....	280
Damiana Silva de Melo .....	280

Josilene Bezerra de Oliveira .....	280
Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle .....	280
<b>GT7: CULTURAS E RELIGIOSIDADES INDÍGENAS .....</b>	<b>288</b>
O ESTUDO DO MITO NAS AULAS DO ENSINO RELIGIOSO .....	289
Tânia M <sup>a</sup> . S. Rodrigues .....	289
Mariza de Araújo Lima .....	289
Jedaías da Silva Rodrigues .....	289
O POVO LAKLÃNÕ XOKLENG: território e territorialidades indígenas no Alto Vale do Itajaí (SC).....	298
Dolores Henn Fontanive .....	298
Lilian Blanck de Oliveira .....	298
<b>GT8: CULTURAS E RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS .....</b>	<b>305</b>
A EXTIRPAÇÃO DAS RELIGIÕES AFRO-AMERÍNDIAS DA ESCOLA PÚBLICA: O fenecimento de uma identidade religiosa .....	306
Emanuel Paiva Palhano.....	306
Luiz Carvalho de Assunção .....	306
ENTRE O PROFANO E O SAGRADO: fronteiras identitárias do Maracatu.....	313
Regina Coeli Araújo Negreiros.....	313
Dilaine Soares Sampaio .....	313
RELATO DE EXPERIÊNCIA: Menina do Campo, Mãe de Santo, Professora de Ensino Religioso em formação, idas e vindas na diversidade .....	321
Francisca Luciene da Silva .....	321
TUMBA LÁ E CÁ: Os perigos da impureza no Candomblé.....	327
Fabiano Aparecido Costa Leite.....	327
<b>GT9: CULTURAS E RELIGIÕES ORIENTAIS .....</b>	<b>335</b>
DO DESPUDOR À ILUMINAÇÃO: O Budismo Tântrico e a Tradição dos Mahāsiddhas .....	336
Rafael Parente Ferreira Dias .....	336
<b>GT10: LITERATURA E RELIGIÃO .....</b>	<b>341</b>
A POESIA AS <i>BORBOLETAS</i> NO CONTEXTO LITERÁRIO DE AULAS DE ENSINO RELIGIOSO .....	342
Natalia Dantas Vieira .....	342
LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO RELIGIOSO: o sagrado e o profano na literatura de cordel .....	348
Cícero Alves .....	348

Jadson Silva Dantas .....	348
Layane Karla da Silva Santos .....	348
Francisco de Assis Lopes .....	348
O PROCESSO DA LINGUAGEM NA LITERATURA: o movimento nos textos literários envolvendo o Ensino Religioso .....	355
Maria do Socorro de Lima .....	355
OS SÍMBOLOS DE GÊNESIS E ÊXODO SOB UMA PERSPECTIVA MAIS AMPLA .....	359
Tiago Felipe dos Santos Camino .....	359
OS VALORES NA OBRA DO PEQUENO PRÍNCIPE .....	365
Andreza Patricia de Azevedo Ferreira .....	365
Maria de Fátima Carvalho da Silva .....	365
PORTFÓLIO DE MEMÓRIAS LEITORAS: dois semestres em Ciências da Religião na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte .....	371
Kelly Julyanne Lima Honorato Alves Dias .....	371
VIVENCIANDO A LINGUAGEM POÉTICA ATRAVÉS DO CORDEL NA SALA DE AULA DO ENSINO RELIGIOSO: uma ação do PIBID .....	378
Francisca Luciene da Silva .....	378
Theoguenides Odília de Medeiros .....	378
A BÍBLIA COMO LITERATURA: leitura infinita .....	389
José Alves Paiva Junior .....	389
Augusto Lívio Nogueira de Moraes .....	389
Lucileide Cavalcante Silva .....	389
<b>GT11: NOVAS FRONTEIRAS E NOVAS IDENTIDADES .....</b>	<b>398</b>
A APOLOGÉTICA ABSTRATA NAS CRÔNICAS DE NÁRNIA DE C. S. LEWIS .....	399
Cláudio Ananias Alves dos Santos .....	399
ENCONTRANDO O PADRE CÍCERO NA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA .....	404
Newton Darwin de Andrade Cabral .....	404
Percy Marques Batista .....	404
Cícero Williams da Silva .....	404
TEOLOGIA DA HISTÓRIA NO SÉCULO XX: apontamentos .....	412
Wescley Paulo Pereira de Melo .....	412
TEOLOGIA DO PLURALISMO RELIGIOSO: a configuração de um novo paradigma .....	416
Maria Liliane Oliveira do Nascimento .....	416
ECOLOGIA E CRISTIANISMO: o cuidado da casa comum .....	424

Severino Arruda da Silva .....	424
<b>GT13: SEXUALIDADES, GÊNEROS E RELIGIÕES: IMPACTOS DO DISCURSO RELIGIOSO.....</b>	<b>433</b>
A TRANSITORIEDADE SIMBÓLICA E MÍTICA NO SAGRADO FEMININO .....	434
Kelly Thaysy Lopes Nascimento .....	434
Fabrício Possebon.....	434
CRISTIANISMO E HOMOAFETIVIDADE: O QUE BÍBLIA DIZ(?) SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE.....	449
Augusto Lívio Nogueira de Moraes .....	449
José Alves Paiva Junior.....	449
<b>GT14: CULTURAS, PRÁTICAS RELIGIOSAS E DEVOÇÕES POPULARES .....</b>	<b>458</b>
ANÁLISE DA REVISTA UTILIZADA NAS ESCOLAS DOMINICAIS DA ASSEMBLEIA DE DEUS NO MUNICÍPIO DO CABO DE SANTO AGOSTINHO-PE.....	459
Ricardo Jorge Silveira Gomes .....	459
Rafael Vilaça Epifani Costa .....	459
CÂMARA CASCUDO E A RELIGIÃO EM A HISTÓRIA DA CIDADE DO NATAL.....	466
Davi Alves Cavalcanti Júnior.....	466
Irene de Araújo Van Den Berg Silva .....	466
ENTRE A FÉ E A FESTA: crenças e celebrações do catolicismo popular- uma breve visita à obra de Carlos Rodrigues Brandão .....	473
Flávia Ribeiro Amaro .....	473
MANDIOCA EM VEZ DE TRIGO, CACHAÇA EM VEZ DE VINHO: o problema da veiculação de dados históricos em matérias jornalísticas sobre o bicentenário da Revolução Pernambucana de 1817 .....	479
Rafael Vilaça Epifani Costa .....	479
Ricardo Jorge Silveira Gomes .....	479
SANTA QUITÉRIA DAS FREXEIRAS: devoção popular no Agreste Pernambucano .....	487
Gilvan Gomes das Neves .....	487
WICCA: práticas ritualísticas e transmissões de tradições .....	492
Úrsulla Cynara Ferreira da Costa .....	492
Gersonita Barros Nunes Fernandes.....	492
Cícera Pinheiro Batista .....	492
<b>GT15: SAÚDE, ESPIRITUALIDADES E IMAGINÁRIO .....</b>	<b>499</b>
A “CURA INTERIOR” NA RENOVAÇÃO CARISMÁTICA CATÓLICA .....	500

Anderson Cordeiro de Moura.....	500
Iranilza Cinésio Gomes.....	500
ESPIRITUALIDADE E SAÚDE EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES.....	506
Fernanda Pinheiro Cavalcanti.....	506
MÃOS QUE CURAM: um estudo sobre os tratamentos de cura na Doutrina Espírita e suas contribuições para o Ensino Religioso.....	514
Jany Rosaria Barros Nascimento.....	514
Rosana Delane Campelo.....	514
“O HOSPITAL DE DEUS”: A depressão no contexto Assembleiano.....	519
Emmanuel Paulino de Luna.....	519
Maria da Penha Lima da Silva.....	519
Carlos André Macêdo Cavalcanti.....	519
RELIGIÃO, RELIGIOSIDADE, ESPIRITUALIDADE E DEPRESSÃO.....	528
Sérgio da Cunha Falcão.....	528
Vantuir Raimundo Silva de Arruda.....	528
SAÚDE MENTAL E NOÇÃO DE “CURA” ENTRE USUÁRIOS DE AYAHUASCA NO RIO DE JANEIRO: integrando as dimensões da existência.....	536
Erika de Almeida Amaral.....	536
Tania Cristina de Oliveira Valente.....	536
LEITURA DOS MILAGRES DE JESUS À LUZ DE CIENTISTAS DAS RELIGIÕES NA BUSCA DE SAÚDE INTEGRAL.....	542
Linda Siokmey Tjhio Cesar Pestana.....	542
FÉ E DEVOÇÃO: resgate historiográfico da Missa da Luz na cidade de João Pessoa ..	550
Andréa Maranhão de Oliveira Dantas Abrantes.....	550
RELIGIÃO E QUALIDADE DE VIDA: a contribuição da religiosidade para um equilíbrio entre espiritualidade e saúde.....	555
Thiago Rafael Soares de Souza Guedes.....	555
Marinilson Barbosa da Silva.....	555
<b>GT16: MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS, RELIGIOSIDADES E DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>562</b>
[NÃO] TRÂNSITO RELIGIOSO DE MÃES DE CRIANÇAS PORTADORAS DE MICROCEFALIA.....	563
Débora Maia Lacerda.....	563
O IMIGRANTE HAITIANO COMO SUJEITO PROVOCADOR DE NOVOS SABERES ..	571
Valnei Brunetto.....	571

Leonel Piovezana .....	571
POLÍTICAS MIGRATÓRIAS: a garantia do direito de (não) ser cidadão? .....	579
Sandra de Avila Farias Bordignon .....	579
Leonel Piovezana .....	579
Maria de Lourdes Bernart .....	579
<b>GT17: CULTURA DIGITAL, JUVENTUDES E ENSINO RELIGIOSO .....</b>	<b>586</b>
JUVENTUDE: os “Sem Religião” no contexto do pluralismo e da pós-modernidade .....	587
Raquel Gomes de Lucena .....	587
MIGRAÇÃO DA FÉ: em busca da fidelidade, ainda que sem fio .....	591
Daniel Morais Jambo Rocha .....	591
Genilson Trindade da Silva .....	591
<b>GT18: RENASCIMENTO E CORPUS HERMETICUM: ORIGENS DO ESTUDO DAS RELIGIÕES E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O GRUPO DOS SEM-RELIGIÃO NA ATUALIDADE .....</b>	<b>597</b>
A EXPERIÊNCIA HERMÉTICA: Maçonaria, o seu caráter iniciático e simbólico .....	598
Augusto César Acioly Paz Silva .....	598
HERMETISMO EM <i>L'IDEIA DEL THEATRO</i> DE GIULIO CAMILLO .....	606
Otávio Santana Vieira .....	606
<b>PÔSTERES .....</b>	<b>612</b>
A MULTIPLICIDADE DA ÁGUA: fonte de vida e religiosidade .....	613
Maria Carmelita Pedroza Santos .....	613
Maria José Gomes Bandeira .....	613
Maria das Graças de Lima Luna .....	613
CONSTRUINDO VALORES NA ESCOLA: o dever de cada um .....	619
Hélia Maria de Lima .....	619
Aline Pinheiro de Lima .....	619
Lenilza Silva Ferreira .....	619
RELIGIÃO E SOCIEDADE: os princípios religiosos na educação .....	624
Rafael Ribeiro .....	624
RELIGIÃO, MATERNIDADE E MICROCEFALIA: um conjunto de fatores e seus significados .....	630
Saionara Araújo .....	630
Alberlene Baracho .....	630
SAÚDE E ESPIRITUALIDADE: o impacto social da microcefalia .....	634

Alberlene Baracho .....	634
Saionara Araújo .....	634
<b>ESPAÇOS PEDAGÓGICOS .....</b>	<b>637</b>
A CONSTRUÇÃO DE LIVROS COMO MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O ENSINO RELIGIOSO: uma experiência em turmas de segundos anos do Ensino Fundamental..	638
Daniel Morais Jambo Rocha .....	638
Themis Andréa Lessa Machado de Mello .....	638
A SANTA CEIA EM FORMA DE POESIA: uma ceia de valores .....	644
Francisco Melquiades Falcão Leal .....	644
Marcilho Domingos Eduardo .....	644
CHÁ POÉTICO: Lao-Tsé e Kong-Fu-Tsé nas sendas do Tao .....	649
Jean Jefferson Dias de Lima .....	649
Maria de Fátima Araujo .....	649
CONTEXTUALIZANDO A DIVERSIDADE ATRAVÉS DA LINGUAGEM POÉTICA E ARTÍSTICA NA SALA DE AULA DO ENSINO RELIGIOSO: uma ação do PIBID .....	652
Theoguenides Odília de Medeiros .....	652
Jacyara Pedro de Freitas .....	652
DIVERSIDADE CULTURAL RELIGIOSA: uma questão de alteridade no currículo do Ensino Religioso .....	659
Maria da Penha Lima da Silva .....	659
Maria José Torres Holmes .....	659
SEQUÊNCIA DIDÁTICA: relato de uma experiência na sala de aula de Ensino Religioso .....	664
Francisco de Assis Lopes .....	664
Rozélia Maria do Nascimento .....	664
Cícero Alves .....	664
Layane Karla da Silva Santos .....	664
Wesley Henrique soares Silva .....	664



## APRESENTAÇÃO

Desde a sua instalação, o FONAPER vem atuando enquanto espaço de debates, reflexões e proposição de um Ensino Religioso não confessional que contemple a complexidade do mundo contemporâneo em seus paradigmas emergentes. É reconhecido nacional e internacionalmente por defender o direito do educando de ter acesso ao conjunto de saberes e conhecimentos historicamente construídos pelas culturas e tradições religiosas, sem proselitismos.

Atentos às mudanças da sociedade brasileira e frente aos desafios contemporâneos, diferentes sujeitos vêm propondo e construindo novos paradigmas para o Ensino Religioso. Previsto como componente curricular do Ensino Fundamental pela Constituição Federal e pelo Art. 33 da LDB nº. 9.394/96 (alterado pela Lei nº. 9.475/1997), e reconhecido como área do conhecimento pelas Resoluções CNE/CEB 4 e 7/2010 e pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o Ensino Religioso objetiva disponibilizar conhecimentos construídos historicamente pelas tradições religiosas e filosofias de vida, a fim de valorizar a diversidade cultural e religiosa, como uma das formas de promover e exercitar a liberdade de concepções e a construção da autonomia e da cidadania, prerrogativas de um estado laico e democrático.

Todo conhecimento humano, dentre eles o religioso, independente da forma como foi construído, é um patrimônio da humanidade. Deste modo, deve estar disponível à escola a fim de possibilitar ao educando uma compreensão mais acurada da realidade em que está inserido, possibilitando o desenvolvimento de ações conscientes e seguras no mundo imediato, além de ampliar o seu universo cultural.

O acesso e a aprendizagem dos conhecimentos da diversidade religiosa, em uma sociedade marcada pela racionalidade etnocêntrica, monocultural e instrumental que afeta as distintas esferas da vida humana, apresenta-se como um desafio permanente à educação básica e superior. O desafio reside na dificuldade de os currículos educacionais reconhecerem identidades e diferenças, propiciando o estabelecimento de relações dialógicas, acolhedoras e libertárias, basilares à construção de culturas de paz.

A realização do **IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)** e do **I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**,

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

na cidade de Natal/RN, de 19 a 21 de outubro de 2017, foi mais uma oportunidade para ampliar e aprofundar discussões e intercâmbios de pesquisas e práticas pedagógicas nas Ciências da(s) Religião(ões), Educação e Ensino Religioso não confessional.

O tema escolhido para os eventos – Conhecimentos Religiosos, Culturas e Educação: tecendo práticas inovadoras – possibilitou a análise de práticas inovadoras construídas principalmente nos espaços de formação escolar e acadêmico, cuja produção (re)pensa os desafios da abordagem pedagógica dos elementos básicos dos fenômenos religiosos na Educação Básica, os procedimentos de formação e intervenção social, as clivagens culturais e sociais, além dos discursos que circulam nas esferas de formação e de atuação dos docentes.

Ao todo, 63 artigos, 05 pôsteres e 07 espaços pedagógicos foram aprovados pela **Comissão Científica** para a publicação, os quais integram o presente volume dos **Anais**.

O FONAPER agradece as instituições co-promotoras e apoiadoras do evento, os membros da Comissão Organizadora e da Comissão Científica, acadêmicos, pesquisadores e docentes de Educação Básica que gentilmente submeteram seus trabalhos, bem como a todos os participantes, os quais, em conjunto, contribuíram para a realização de mais um evento científico em prol da consolidação do Ensino Religioso como área de conhecimento na Educação Básica.

Coordenação FONAPER  
(Gestão 2017-2019)

## GT1: CIÊNCIA(S) DA(S) RELIGIÃO(ÕES) E ENSINO RELIGIOSO: INTERFACES

### Coordenação:

Drando. Diego Fontes de Souza Tavares (SEEC/RN)

Me. Ismael de Vasconcelos Ferreira (UFS)

Me. Waldney de Souza Rodrigues Costa(UERN)

19

Este GT objetivou ser um espaço de socialização de trabalhos e pesquisas que reflexionassem sobre a interfaces entre a(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e o Ensino Religioso não confessional, notadamente sobre questões acadêmicas e educacionais relacionadas ao estudo da diversidade cultural religiosa e do fenômeno religioso.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## A VISÃO ECOLÓGICA HUMANESCENTE PRESENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO ENSINO RELIGIOSO (ER)

*Maria José de Oliveira Nunes<sup>1</sup>*

*Maria do Socorro de Oliveira<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

O Projeto cuja temática trabalha conteúdos sobre a ECOLOGIA HUMANA, objetiva possibilitar o educando a perceber a presença da virtualidade e despertar em SI a existência do ser humano que se insere nas relações intra e interespecíficas com o meio em que vive no mundo e no universo.

Esta experiência pedagógica foi desenvolvida no ano de 2016 nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e continua neste ano de 2017 ampliando para a visão ecológica humanescente.

O objetivo deste trabalho é despertar em SI a valorização do corpo humano como fonte de vida e instrumento de interação e relação integradora-vivificante do meio e do ethos ontológico e universal, na perspectiva de aprimorar as atitudes comportamentais e as habilidades inerentes a sua potenciação e singularidade de ser humano deixando-se predominar em SI o respeito, à alteridade e a solidariedade entre os entes da natureza e seres transcendentais.

Nesta perspectiva, vale salientar que o conhecimento acadêmico das Ciências da Religião favorece no fazer pedagógico a compreender a fenomenologia religiosa na sua diversidade de contexto histórico, social e cultural. Contudo, fundado neste princípio de estabelecer uma dialética recíproca entre o conhecimento e o sujeito (aluno), de tal forma que traga o saber de compreender o valor de se construir como um ser pensante. Passos (2007, p. 108), afirma: “A educação do ser humano não conflita com as religiões; ao

---

<sup>1</sup> Graduada em Teologia/ITEPAN; Pedagogia/Instituto Presidente Kennedy/UERN; Licenciatura e Bacharelado em Filosofia/UFRN; Psicanálise/APB e Especialista em Educação Sexual/UFRN. Professora de Ensino Religioso da Secretaria Municipal de Educação do Natal/RN. Contato: [mazefilo@yahoo.com.br](mailto:mazefilo@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia-UFRN e Educação Religiosa-ESER; Especialista em Ciências da Religião- UERN; Educação de Jovens e Adultos- UFRN; Metodologia do Ensino Superior-FAFICA/PE. Assessora pedagógica de Ensino Religioso da Secretaria Municipal do Natal/RN. Contato: [msocorro96oliveira@yahoo.com.br](mailto:msocorro96oliveira@yahoo.com.br)

### Anais

contrário, soma-se a elas na tarefa de conduzir a humanidade a consciência de si mesma e de seu papel dentro da história na sua condição criatural e relacional”.

Busca-se também sensibilizar o educando a valorização da existência no plano da sexualidade e espiritualidade da criação orgânica e inorgânica (natureza), percebendo a vida presente nas dimensões distintas das criaturalidades que rodeiam no universo. E enfatizando o entendimento significativo sobre a existência dessa energia vital utilizo como recurso a figura do homem. Exemplificando em cada um aluno um ser imanente e transcendente. Nele enquanto Ser o TODO habita em unidade e se manifesta nas suas relações com o outro ante o seu convívio nessa casa comum chamada de Planeta Terra.

Nessa Dimensão, “não há disjunção, mas conjunção. Tudo se constitui um único processo complexo, dinâmico e aberto.” (BOFF, p. 23)

Dessa forma, o trabalho educacional desenvolvido em sala de aula possibilita identificar as causas da crise ecológica a fim de que se torne possível entender que o homem é o responsável a encontrar a solução para os problemas existentes e presentes no Brasil e no mundo.

## 2 Ecologia Humanescente Presente na Prática Pedagógica

A prática pedagógica desenvolvida em sala de aula propõe a amplitude de conhecimento sobre o valor da matéria corpórea e de seu estado de consciência. Assim, a disciplina Ensino Religioso (ER) facilita e orienta ao aluno a fazer sua própria história partindo para auto-organização de pensamento e comportamento dentro da aprendizagem ecologicamente ética.

Todavia, o diálogo e as indagações sobre si mesmo torna-se de grande relevância para o cuidado do seu corpo, a casa única que somente ele mora com o seu desempenho intelectual, psíquico, sexual e espiritual. Pois, “só há um templo no mundo e é o corpo humano. Nada é mais sagrado que esta forma sublime. Inclinar-se diante de um homem é fazer homenagem a esta revelação na carne. Toca-se o céu quando se toca um corpo humano.” (NOVALIS apud LELOUP, 1998, p. 9).

Aduzido nessa perspectiva é imperativo sensibilizar o aluno a cuidar de SI e se sentir co-criador da criação como parte integrante da natureza, buscando despertar no aluno de

### Anais

maneira sábia se ecologizar eticamente, através do seu corpo, os pensamentos e comportamentos insatisfatórios que afetam o desenvolvimento intelectual, psíquico, sexual e espiritual.

Para atingir essa meta utilizam-se estratégias didáticas, pontuando uma visão Teológica/Filosófica/Fenomenológica de observar, pensar e questionar favorecendo o educando a obter uma percepção do cuidar e desenvolver as atividades educativas dialogizando consigo mesmo na sua relação coletiva.

No decorrer do projeto foi realizada uma sequência didática que contemplasse múltiplos e diferentes níveis de desenvolvimento dos alunos, abordando diversos conteúdos sobre o tema e utilizando várias estratégias metodológicas, tais como: Sondagem; Questionamentos; Escuta; Dinâmicas; Discussão; Diálogo; Psicodrama; Dança; Reflexão; Meditação; Fórum; Relaxamento; Cantos; Escrita; Músicas; Poemas; Poesias; Símbolos e seus significados; Brincadeiras; Leituras diversas; Construções literárias; Participação do educando e da família; Trabalho individual/grupo. Seguindo essa linha de pensamento Miguel Arroyo (2013, p. 66) aponta que:

O central é criar condições múltiplas de interação. A matriz pedagógica que embasa a organização por ciclos de desenvolvimento e formação é que ninguém se desenvolve, aprende essa arte isoladamente em espaços fechados, em vivenciais reduzidas, mas em convívio e interação com os semelhantes e diversos.

Essa compreensão implica um fazer pedagógico planejado, que contribua para a construção de um saber harmonioso, pautado em experiências e aprendizagens que irradiem no educando uma formação do ser, do conhecer, do refletir e atuar de forma interativa e responsável em qualquer que seja a diversidade existente.

### 3 Encaminhamentos Metodológicos/Discussões/Resultados

Esta temática partiu da necessidade de autorreflexão e de desenvolver no aluno competências e habilidades referentes ao cuidar de si e, simultaneamente, um refletido o eu no outro, inserindo dessa forma a existência da alteridade nas diferentes relações de mundo. A partir dessa reflexão foi construindo a sequência didática. Nessa perspectiva o

Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso-FONAPER (2009, p. 57-58), assim se pronuncia:

O tratamento didático subsidia o conhecimento. Assim, o Ensino Religioso, pelos eixos de conteúdos de Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos vão sensibilizando para o mistério, capacitando para a leitura da linguagem mítico-simbólica e diagnosticando a passagem do psicossocial para o metafísico.

Esta proposta afirma a necessidade de se priorizar o exercício da prática pedagógica através de processos metodológicos baseados em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, que possibilitem contribuir para a formação integral do educando e a construção da cidadania.

Inicialmente se realizou um acolhimento, no qual foram elaborados com antecedência os materiais necessários para realização da atividade. Como sugestão para acolher os alunos foi utilizado músicas de acolhimento entre elas: (LUZ de Rubino do Vale; Monte Castelo de Renato Russo; Epitáfio dos Titãs, entre outras).

Para aprofundar a temática foi recomendada uma observação e a discussão sobre a existência do EU enquanto ser humano o qual propiciou perceberem os valores estéticos, morais e éticos na sua construção de homem, para tal se utilizou frases de questões interrogativas e reflexivas alusivas ao tema como: De onde vim? Para onde vou? Que faço na terra? Que quero da vida? Quais são as minhas reais propostas existenciais? O que tenho de maior valor para a construção da minha educação? Quais são as minhas necessidades e valores que preciso ter para encontrar a rota evolutiva do meu ser? Foram realizadas também outras atividades enaltecendo conhecimentos, tais como: contação de história, psicodrama, dança sagrada, leituras diversificadas sobre mitos Gregos-Romanos, etc.

No processo do desenvolvimento do conteúdo do trabalho foi feita produção textual pelos alunos dando ênfase através da poesia, acrósticos, tautografia, desenhos, linguagens corporais e orais, o que suscitou nos alunos questões referentes a existência do homem e das coisas em torno do universo. Diante dessa experiência vivencial Tardif (2002, p. 110) coloca que: “É um saber aberto, poroso, permeável, pois integra experiências novas, conhecimentos adquiridos ao longo do caminho e um saber-fazer que remodela em função das mudanças na prática, nas situações de trabalho.”

#### Anais

Assim, se percebe resultados no sentido de discutir conteúdos básicos da disciplina Ensino Religioso, bem como estabelecendo aprendizagens significativas para uma vivência colaborativa e harmoniosa entre os pares na comunidade escola. Ressaltamos como decorrência a realização do Fórum intitulado: CRISE ECOLÓGICA, este evento envolveu todos os educadores e educandos da escola.

Outras atividades aduzidas no decorrer das aulas, foram motivadas principalmente a partir de um diálogo questionador sobre a existência e as potencialidades que cada pessoa traz dentro de si. Foram discutidos que tipo de educação recebida na escola e em outros espaços, como também, construção de redação sobre a existência, partindo da consciência de si como meio ambiente com base nas questões refletidas abaixo: O que é mais importante para a realização pessoal? Que tipo de projeto de vida você proporia para ser realizado em sua família e na comunidade?

No processo formativo da realização das atividades outra proposta foi levar a turma a conhecer a realidade a sua volta e propor desenvolver um trabalho protagonizado pelos alunos no núcleo familiar. Este trabalho resultou em pesquisar em jornais e revistas, reportagens, imagens e desenhos sobre o tema em estudo e propor a turma construir um mural na escola para expor e socializar os trabalhos elaborados. Foram elaborado desenhos através de estudos sobre a psicologia das cores inerentes ao corpo humano, no qual foram enfatizados os meridianos e os chacras.

Diante do exposto, espera-se que durante todo processo de ensino e aprendizagem, o aluno se aproprie de conhecimentos que provoquem uma mudança de comportamento e atitudes de pensamentos, de linguagens, de afetividade e sociabilidade de natureza singular e na pluralidade, gerando uma transformação em âmbito escolar, familiar e universal.

#### 4 Considerações Finais

O processo está numa visão desafiadora, de forma que é satisfatória por favorecer ao aluno o despertar da sensibilidade de ser humano numa vivência de relação intrínseca de bem estar consigo mesmo, com o outro e com a natureza, para que experimentem a vida de forma consciente tornando-se assim, uma pessoa capaz de agir, de pensar e de decidir por seus próprios meios.

#### Anais



A disciplina Ensino Religioso é de grande relevância dentro do sistema educacional, pois se propõe trabalhar temas que venham demonstrar interesse do aluno a se construir como cidadão, a partir de atitudes de solidariedade e vivência de valores éticos e morais. Nesta perspectiva, se propõe semear uma cultura de paz pautada no exercício da alteridade de coparticipação principalmente na comunidade escolar ante a diversidade de uma sociedade pluralista.

Portanto, essa área de conhecimento harmoniza uma visão focada no respeito pela vida e na valorização ser humano, priorizando sua capacidade de iniciativa, criatividade e equilíbrio emocional, na perspectiva de construir um compromisso com a mudança de uma sociedade melhor para a humanidade.

**Palavras-chave:** Educação. Humanescência. Ecologia. Aluno. Professor.

#### Referências

ABRIL COLEÇÕES. **Sistema esquelético:** uma estrutura sólida / Tradução de Romina Cácia Dutra Magalhães. São Paulo: Abril, 2011.

AQUINO, Thiago A. Avellar de. **Sentido da vida e valores no contexto da educação:** uma proposta de intervenção à luz do pensamento de Viktor Frank/Tiago A. Avellar de Aquino - São Paulo: Paulinas, 2015 (Coleção ética e valores).

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre:** imagens e auto-imagens. 15 ed. Petrópolis, RJ: 2013.

BOFF, Leonardo, 1938. **Ethos Mundial.** Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CAMPOS, Pedro Ortega. **Educar perguntando:** Ajuda filosófica na escola e na vida. Tradução: Antonio Efro Feltrin. São Paulo: Paulinas, 2008 (Coleção Educação em Foco).

CHEVALIER, Jean, 1906. **Dicionário de símbolos:** mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Tradução de Vera da Costa e Silva. Rio de Janeiro: José Olympo, 2003.

DUFAUX, Ermance. **Escutando sentimentos /** Ermance Dufaux (Espírito). Psicografado por Wanderley Soares de Oliveira. Belo Horizonte: Dufaux, 2006

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Religioso.** São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

GONZÁLEZ VILLAMARÍN, Alberto Juan. **Uma chance para a paz: dê uma chance à paz: é o que o mundo está lhe pedindo.** Porto Alegre, RS: AGE, 2003.

JORDAN, E. Bernard. **As leis do pensamento;** E. Bernard Jordan; tradução de Eric Faber. São Paulo: Larousse do Brasil, 2007.

LEAL, Alane de Lucena. **Educação e cidadania: uma inovadora proposta de formação religiosa.** São Paulo: Paulinas, 2005.

LELOUP, Jean-Yves. **O corpo e seus símbolos: uma antropologia essencial.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

MIRANDA, Evaristo Eduardo de. **Corpo território do sagrado.** São Paulo: Edições Loyola, 2000.

PÉREZ ESCLARÍN, Antonio. **Educar para humanizar.** São Paulo: Paulinas, 2006 (Coleção educação e fé).

SIMPÓSIO TEOLÓGICO INTERNACIONAL DA UNICAP (1.: 2001: Recife). **Teologia em diálogo.** Degislendo Nóbrega de Lima, Jacques Trudel (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2002.

SÓCRATES - **Vida e Obra.** Editora Nova Cultural Ltda. São Paulo, 2000.

VIEIRA, Tarcísio Pedro. **O nosso Deus: Um Deus ecológico: por uma compreensão ético-teológica da ecologia.** São Paulo: Paulus, 1970.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

**ESTARIAM AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO NA TORRE DE  
MARFIM? Uma análise dos componentes curriculares como base  
epistemológica para o professor de Ensino Religioso**

*Diego Fontes de Souza Tavares<sup>1</sup>*

## **1 Introdução**

O presente trabalho tem por objetivo analisar a estrutura curricular das graduações em Ciências da Religião no Norte e Nordeste oferecidos por instituições públicas e que tem como proposta a formação docente através das licenciaturas.

Partido nessa linha, buscaremos fazer um paralelo em que esses centros de formação docente se alinham com a proposta – aja vista que tem como pressuposto a formação de profissionais educadores – com a Lei de Diretrizes e Bases 1996 e as Lei nº 9.394/96 e Lei nº 9.475 que dá nova redação ao artigo 33, bem como a Base Comum Curricular do Ensino Religioso analisando a sua estrutura curricular e o plano pedagógico desses mesmos cursos em Ciências da Religião.

É sabido que a licenciatura em Ciências da Religião é o campo de saber e conhecimento no qual o futuro educador em Ensino Religioso irá consolidar a sua base epistemológica para ensinar, futuramente, o que foi aprendido aos educandos. Sendo assim, é justamente através das matrizes curriculares oferecidas por esses cursos que iremos analisar o quão capacitado sairá o futuro educador para a proposta estabelecida de ensinar o Ensino Religioso.

Desta forma, foram escolhidos os cursos de graduação em Ciências da Religião com ênfase em licenciatura de quatro universidades públicas do Norte e Nordeste. A razão disso foi que se priorizou o N e NE pelo fato de estarem mais ligadas à realidade de onde trabalhamos, bem como públicas por terem um compromisso mais efetivo e direto com o

---

<sup>1</sup>Licenciatura plena em Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Bacharel em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutorando em Ciências das Religiões pelo Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões na Universidade Federal da Paraíba (PPGCR-UFPB). Pesquisador no Grupo SOCIUS e Professor de Ensino Religioso na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Email: diegofontes.tavares@outlook.com

que prega as determinações do Ministério da Educação e Cultura. Logo, foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos e os Componentes Curriculares das mesmas universidades públicas que oferecem o curso de licenciatura em Ciências da Religião, que foram a Universidade do Estado do Pará (UEPA); a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e a Universidade Federal de Sergipe (UFS).

## 2 Discussões

Diversos autores já se propuseram a ressaltar a importância epistemológica das pesquisas desenvolvidas em Ciências da Religião – a nível *lato sensu* e *stricto sensu*, bem como em nível de graduação – para a docência em Ensino Religioso. Para citar apenas um, vale salientar o que afirma João Décio Passos ao dizer que

O acúmulo de estudos de Ciências da Religião nos cursos de pós-graduação já deu um primeiro passo para a superação dos preconceitos e da própria institucionalização do estudo científico da religião no âmbito das ciências habilitadas nas áreas estabelecidas pelos órgãos do Ministério da Educação. As Ciências da Religião podem oferecer a base teórica para o ER, posicionando-se como mediação epistemológica para as suas finalidades educacionais em cursos de licenciaturas (PASSOS, 2007, p. 38-39).

28

Assim, os cursos de licenciaturas em Ciências da Religião devem outorgar conhecimento acerca da diversidade cultura e religiosa que compõe o campo religioso brasileiro, como também conceder conhecimentos teóricos aos principais assuntos no qual se necessita para fundamentar conceitualmente um bom cientista da religião.

Partindo dessa ideia, entende-se que os cursos de licenciatura em Ciências da Religião em seu Projeto Político-pedagógico se propõem, como mostra o objetivo do curso em Ciências da Religião da UERN

Formar um profissional da educação com sólida fundamentação filosófica, teológica e pedagógica, com ênfase nos estudos do fenômeno religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presentes na história da humanidade. Com isso, a formação pretende capacitar profissionalmente o docente para a ação pedagógica levando em conta os conteúdos e as metodologias adequados à construção do conhecimento significativo, além de proporcionar a vivência dos valores éticos, morais e espirituais, na perspectiva do exercício pleno da cidadania e da atuação do professor do Ensino Religioso.

### Anais

A presença do Ensino Religioso é garantida pela Constituição Brasileira desde 1934. No entanto, sabemos da gênese confessional por qual passou e passa esse componente curricular e dos prejuízos que isso acarreta. Nessa etapa da história do ER, ele tinha um caráter estritamente confessional e catequético. Vale lembrar que a Educação é um sistema simbólico de poder e está diretamente ligada e subordinada à Política. Segundo Pierre Bourdieu, ela é uma estrutura que é ao mesmo tempo estruturalizada e estruturante, na medida em que tanto influencia a Política, quanto é por ela influenciada em suas medidas e decisões.

Assim, foi somente na redemocratização do Brasil, na década de 80, em que alguns componentes curriculares obtiveram maior autonomia em seu engajamento enquanto área de ensino<sup>1</sup>.

No caso do Ensino Religioso ele também foi influenciado por essa abordagem democrática, conforme demonstra de maneira clara a Constituição de 1988 – também conhecida como Constituição Democrática – e a LDB/96. A LDB/96 na reedição de seu artigo 33 trata que

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (LEI Nº 9.475, de 22.7.1998 – LDB/96)

Com a constante valorização e diversificação da sociedade brasileira e o seu rico campo religioso, fomentando um pluralismo religioso extenso, se fez necessário uma readaptação do Ensino Religioso, não mais como extensão dos membros das instituições religiosas para seu uso confessional, sendo requerido um profissional apto a abordar o respeito à diversidade cultura religiosa do Brasil.

Subentende-se, assim, que o profissional deva, tão logo, ser instruído nessa mesma proposta a ser cobrada pela LDB no que tange ao objeto a ser ensinado em Ensino Religioso como, conseqüentemente, seja também requerida como critério essencial ao profissional do Ensino Religioso uma formação e licenciatura adequada.

<sup>1</sup> Vide BITTENCOURT (2004) para o caso do ensino de História e SENA (2007) para o Ensino Religioso.

No entanto, percebe-se que nem um nem outro estão sendo exigidos e cobrados ao longo desses vinte anos pós-LDB/96. Luiza Sena (2007) ao organizar a obra *Ensino Religioso e formação docente* já apontava uma falha nas categorias de formação do docente nessa área. Em plenos 2015 foi proposto um concurso público para professor em Ensino Religioso pelo Estado do Rio Grande do Norte em que como exigência para assumir o cargo o Diploma de licenciatura em Ciências da Religião, bem como de Filosofia (religiosa) – dando uma grande margem a um caráter confessional, visto que ao se formar teólogo na instituição cristã, o formando também adquire o título de Filosofia.

Desse modo, buscamos analisar quão alinhados estão às propostas dos cursos de graduação já mencionados e o objeto proposto para o Ensino Religioso pela LDB/96 e o Componente Curricular do Ensino Religioso – BNCC, levando em consideração, em linhas gerais, que essas duas diretrizes buscam basicamente uma formação intelectual e espiritual do educando, fomentando nele um exercício de alteridade valorizando o pluralismo religioso no qual é formado o campo religioso brasileiro, bem como ter conhecimento e compreensão das expressões religiosas e do seu funcionamento (mitos, ritos, símbolos, textos sagrados, ethos, etc).

Em suma, buscaram-se nas ementas e nomes dos componentes curriculares bases epistemológicas basilares às propostas acima citadas. Vale acrescentar ainda que o egresso no curso dessas quatro instituições não possui um material didático que lhe sirva de suporte, visto que a elaboração desses é de responsabilidade das Secretarias de Educação do Estado e/ou Município no qual se encontram<sup>1</sup>. Ainda, quando não inexistentes, esses materiais didáticos não são criados por profissionais aptos (como os cientistas da religião) o que leva a uma permanência do teor confessional cristão, bem como sua perpetuidade.

A UEPA foi primeira das graduações a ser analisada, de acordo com o seu componente curricular exposto em sua página virtual, ela divide seus componentes curriculares em 4 áreas: diálogo inter-religioso, diálogo inter-saberes, produção do conhecimento e práxis pedagógica. A que nos interessa são as duas primeiras. No diálogo inter-religioso encontram-se as disciplinas que oferecem o conhecimento necessário à prática do Ensino Religioso, sendo 4 sobre hermenêutica dos livros sagrados de várias religiões e outras 4 sobre essas religiões propriamente ditas.

<sup>1</sup> JUNQUEIRA (2016) já se propôs a analisar os materiais didáticos produzidos pelas Secretarias de Educação nas cinco regiões do Brasil. O cito pois não é proposta desse trabalho o fazer.

#### Anais

Já a UERN dispõe em sua página a sua matriz curricular, no qual estão divididos os componentes em períodos, no qual o graduando possui, ao longo do curso 8 disciplinas sobre as religiões em si, divididas entre Filosofia das Tradições Religiosas (2) e Teologia das Tradições Religiosas (2), e possuindo mais 2 de Textos Sagrados e outras 2 sobre História das Religiões (geral e no caso do Brasil e RN em particular)

Por terceiro, a UFPB em sua página deixa um pouco confuso como se dá a oferta das suas 122 disciplinas. Pelo que foi analisado, essas 122 disciplinas oferecem ao graduando uma sólida noção sobre as religiosidades em geral. No entanto, sabendo ser quase impossível o oferecimento das 122, não sabendo quais são obrigatórias e quais optativas, subentende-se que o graduando, ainda assim, pode ter uma boa base para ser um bom profissional na proposta que cobra a LDB E CCER, pois possui pelo menos 50% de sua matriz curricular destinadas ao estudo de religiões, bem como 15 delas tratando de arte, comidas, festas, textos sagrados, mitos e ritos e sua espiritualidade de religiões que compõe não só o campo religioso brasileiro, mas como também da paraíba, com religiões de matriz africana e indígena.

A UFPB conta ainda com pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em Ciências das Religiões, o que garante um grande movimento e fluência de simpósios, congressos e palestras aos graduandos e futuros educadores, o que enriquece o seu saber.

Por fim, a UFS também não registra como oferece as suas 50 disciplinas que estão em sua página. Ainda assim, percebe-se que ela garante uma boa discussão acerca do fenômeno religioso brasileiro (2), bem como do campo religioso brasileiro (2) e sergipano, além de ter uma disciplina sobre *Mitos, Ritos e Símbolos* e uma de *Religiões e Religiosidade Afro-brasileira*<sup>1</sup>. De acordo com o conteúdo curricular ofertado, o egresso e futuro educador em Ensino Religioso da UFS possui uma boa base conceitual.

### 3 Considerações Finais

Com o presente trabalho e sua proposta teve por objetivo analisar os componentes curriculares de 4 instituições públicas de ensino superior que oferecem o curso de

---

<sup>1</sup> Das 4 matrizes curriculares dos cursos aqui analisados, a UFS é a única que oferece tanto uma disciplina sobre religiões de matriz africana (tão essencial ao educador em Ensino Religioso, como também é a única que oferece uma discussão acerca do campo religioso brasileiro.

#### Anais

licenciatura em Ciências das Religiões, tendo como meta fazer um paralelo entre as propostas exigidas para um profissional educador em Ensino Religioso e o que ele obtém de conhecimento enquanto é capacitado e formado para tal.

É imprescindível a análise das matrizes curriculares como forma de fazer uma avaliação do que se produz e é ensinado nas universidades e o que se aprende e é ensinado nas escolas. Um profissional que não teve o mínimo conhecimento sobre as religiões que compõe o campo religioso brasileiro, como seus mitos e ritos, sua ideia de transcendente, seus aspectos éticos e sociais bem como é o funcionamento de sua doutrina e religião em si somado ao fato da ausência de materiais didáticos para o suporte pedagógico, não tem condição de ser um bom profissional, mesmo que o queira.

Como resultado disso, tem-se o prejuízo do educando que não teve a sua formação necessária e que, conseqüentemente, perpetuará tudo aquilo que o Ensino Religioso milita para expurgar, como preconceitos ao invés da alteridade, desconhecimento a respeito de crenças religiosas que lhe circundam socialmente e não.

32

**Palavras-chave:** Conteúdo escolar. Epistemologia do Ensino Religioso. Formação docente. Licenciatura em Ciências da Religião. Matriz curricular.

### Referências

AZEVEDO, Crislane Barbosa. A renovação dos conteúdos e métodos da História ensinada. **Revista Percursos**. Florianópolis, v. 11, nº 2, 2010.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Religioso**. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

SENA, Luiza (org.). **Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio. WAGNER, Raul (org.). **O Ensino Religioso no Brasil**. Curitiba: Champagnat, 2011.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



JUNQUEIRA, Sérgio. **Materiais Didáticos para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na lei 9475/97.** Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1009.2, Brasília, 2016.

#### **VIRANDO A PÁGINA: Em busca do Encontro entre Pesquisa, Ensino e Extensão em Ciências da Religião**

Waldney de Souza Rodrigues Costa<sup>1</sup>

#### **1 Introdução**

Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil. Esse foi o tema escolhido para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2016. O texto da proposta trazia dados sobre o aumento das denúncias de “crimes contra o sentimento religioso”, boa parte envolvendo agressão física. Esse fato expressa a pertinência do debate sobre religião nesta etapa da educação. O problema é que desde a Constituição de 1988, o Ensino Religioso ficou restrito, pelo menos em nível nacional, ao Ensino Fundamental, o que faz com que não haja garantia de que a temática religiosa seja debatida entre estudantes de nível médio. Levando isso em consideração e acrescido o fato de que tem havido entre especialistas razoável consenso a respeito de serem as Ciências da Religião a formação mais adequada para docentes de Ensino Religioso (JUNQUEIRA, 2015), esta comunicação é realizada com o objetivo de apresentar e submeter à crítica um projeto, desenvolvido na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que visa iniciar estudantes de nível médio neste campo de conhecimento.

Tal iniciação tem sido feita abrindo-lhes a oportunidade de ler obras pertinentes às Ciências da Religião em encontros semanais realizados no Complexo Cultural da UERN situado na Zona Norte da capital potiguar. É realizada de forma conjugada com um projeto de extensão que funcionou do Complexo entre 2012 e 2015 (BENEVIDES, 2014), e foi retomado em 2017, o *Virando a Página*. Ele abre um espaço para que discentes do curso de licenciatura em Ciências da Religião, egressos ou docentes do mesmo e pessoas da comunidade em geral se encontrem uma vez por semana para lerem em conjunto uma obra

---

<sup>1</sup> Professor do Departamento de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte no Campus Avançado de Natal (UERN-CAN); Mestre e doutorando em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Desenvolvendo pesquisa sobre religião, lazer e consumo entre evangélicos sob a orientação do professor Dr. Emerson Sena da Silveira. E-mail: professorsordney@gmail.com

#### **Anais**

de referência nessa área. Porém, tendo em vista que ela não é tão conhecida no Brasil, estando ainda em seu processo de afirmação (TEIXEIRA, 2001)<sup>1</sup>, em conjunto com estes esforços, foi criado um projeto de iniciação científica no Ensino Médio pra atrair estudantes residentes da Zona Norte de Natal (RN) a estes encontros, proporcionando-lhes algum contato com o campo. É essa iniciativa que visa integrar pesquisa, ensino e extensão que se pretende submeter à crítica de sua concepção.

## 2 Fundamentação Teórica

A área das Ciências da Religião tem se afirmado aqui no Brasil como interdisciplinar e plurimetódica. Ela surgiu primeiro como pós-graduação e, anos depois, como graduação. Cada método, importado de uma ciência em particular, traz consigo pressupostos epistemológicos próprios que muitas vezes não são totalmente compatíveis com outros. Levando em consideração o vínculo profundo entre didática e epistemologia (LIBÂNEO, 2010), surge um desafio a mais nessas áreas que se definem mais pelo objeto do que pelo método. No caso da Religião, por exemplo, um método sociológico que a reduz à sua função social chegará a um conhecimento diferente de um método fenomenológico que preza pela autopercepção dos que cultivam determinada fé. Neste sentido, a proposta de partir do “conhecimento comum”, articulando os “obstáculos epistemológicos”, como Libâneo (2010) indicou parece uma boa saída. Docentes poderiam introduzir a ideia de que diferentes posturas científicas geram diferentes percepções. Porém, no *Virando a Página*, pressupõe-se que a própria leitura dos textos de referência, feita de maneira mediada entre leitores experientes e inexperientes na área, pode contribuir simultaneamente, para o letramento e para a assimilação da epistemologia desenvolvida em cada obra.

No caso do letramento, é preciso levar em consideração que o acesso à leitura, no Brasil, ainda está em limitado a um baixo índice de livros ao ano e ao contexto escolar, o qual apresenta muitas deficiências<sup>2</sup>. Ademais, não é demais lembrar que para inserir-se na cultura letrada não basta saber ler (KLEIMAN, 2005; COSSON, 2009). É necessário

<sup>1</sup> Veja que só conseguiu sua autonomia na grade de campos de conhecimento da CAPES muito recentemente (março de 2017), como “Ciências da Religião e Teologia (44)”. Notícia em: < [http://www.anptecre.org.br/index.php?pagina=grupo\\_noticia&tela=10&vw=300](http://www.anptecre.org.br/index.php?pagina=grupo_noticia&tela=10&vw=300) >. Acesso em: 5 abr. 2017.

<sup>2</sup> Baseando-se na pesquisa *Retratos da Leitura* noticiada em: < <http://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/44-da-populacao-brasileira-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-aponta-pesquisa-retratos-da-leitura/> >. Acesso em 5 abr. 2017.

### Anais

desenvolver a leitura como uma prática, algo que no atual cenário brasileiro não ocorre em sua plenitude na Educação Básica e acaba afetando as possibilidades de desenvolvimento de competências no Ensino Superior. Uma realidade também no Rio Grande do Norte.

O Complexo Cultural da UERN, instalado na Zona Norte da capital, está em posição estratégica para o desenvolvimento de ações que visem alterar esse quadro. Logo, se a ação extensionista busca constituir a vivência da leitura como experiência significativa e formadora, despertando o gosto pelo ato de ler, de modo a ampliar o repertório cultural de pessoas de diferentes faixas etárias e níveis de formação; articulá-la com uma iniciação científica, atraindo pessoas em curso do Ensino Médio para as leituras é também uma forma de contribuir para sua inserção na cultura letrada. Tem-se o pressuposto de que a formação de leitores deve ser rica de experiências que permitam a vivência da leitura de vários modos: ler para compreender, ler para refletir, para assumir novas posturas, para dialogar, para ensinar, para se preparar para a vida acadêmica, para encenar, recitar, memorizar; ler para ensinar a ler, principalmente, em circunstâncias tais que essa formação construa um leque de conhecimentos e atitudes necessários para a vida contemporânea. Porém, para que isso aconteça é preciso estimular o gosto pelos livros, algo com que os encontros semanais em torno de uma obra específica podem contribuir.

Já sobre a questão epistemológica, tem-se que a religião é um tema que, no Brasil, é comumente tomado como algo sobre o qual não se discute, o que impede a reflexão necessária para a construção da cidadania. Sobre quaisquer questões sociais é preciso que estudantes saltem da curiosidade de senso comum e caminhem para a curiosidade epistemológica, reproduzindo em seu aprendizado uma ação mental semelhante à ação que produziu o conhecimento a ser ensinado (LIBÂNEO, 2010). Como realizar isso em relação à religião entre estudantes de Ensino Médio se nem mesmo possuem um espaço disciplinar para tal? Logo, o encontro semanal em que leiam obras pertinentes às Ciências da Religião no Brasil é pensado como uma estratégia para estimular a reflexão sobre religião e familiarização com a forma como a comunidade acadêmica debate questões em torno das religiões.

Levando em conta que o campo das Ciências da religião ainda está em expansão no Brasil, a expectativa que envolve o projeto é que a leitura de obras de referência, mediada por leitores mais experientes, possa ampliar a visibilidade da área no Ensino Médio, uma

vez que estudantes em processo de iniciação poderão levar os debates aos seus pares em seus respectivos colégios. Quiçá servirá também para atrair novos talentos para as graduações em Ciências da Religião que iniciarão o curso já com alguma experiência na área, potencializando sua própria formação.

### 3 Metodologia

Como o projeto de iniciação *Virando a Página: Leituras em Ciências da Religião* funciona de modo articulado com o projeto de extensão *Virando a Página: Escolas de Leitura*, trabalha dentro de uma mesma perspectiva metodológica. No caso da ação extensionista, os encontros semanais são divididos em Escolas de Leitura, com duração de quatro meses cada e que têm sido compostas por turmas de até 25 participantes, reservando cinco vagas para cadastro de reserva. Serão grupos mistos que envolvem a comunidade em geral, discentes do curso de Ciências da Religião do Campus Avançado de Natal e docentes de Ensino Religioso. Foram reservadas três vagas da comunidade em geral para estudantes de nível médio em três Escolas de Leitura.

Cada Escola funciona como uma espécie de classe, voltada para um tipo de bibliografia do campo das Ciências da Religião e equivale a módulos que são instalados progressivamente à medida que as obras são lidas. Na primeira tinha-se o objetivo de ler uma obra basilar do campo de estudo das religiões, que poderia ser Eliade (2001 ou 2008), Otto (2007), Greschat (2005), Hock (2010), Camurça (2008), Teixeira (2001), Passos e Usarski (2013), entre outras. Essa será uma oportunidade para que para discentes do curso tenham uma experiência alternativa de leitura de obras basilares de sua área de formação, para que professores de Ensino Religioso, muito possivelmente egressos do curso, revisitem de maneira dialógica uma obra que fundamenta a sua prática pedagógica e, principalmente, para que a comunidade em geral conheça grandes referências do campo das Ciências da Religião. Estudantes de nível médio estram neste último escopo.

Logo após esse módulo, será aberta uma Escola para leitura de uma obra pertinente ao campo de estudo das religiões, mas que dialogue diretamente com problemas cotidianos enfrentados pela sociedade em matéria de religião. Esta seria uma obra que tratasse de temas como a construção da laicidade (GIUMBELLI, 2002), a intolerância religiosa (SILVA,

2007), a presença pública das religiões (BIRMAN, 2003), entre outros. Neste caso, tem-se uma oportunidade que estudantes de nível médio, assim como demais participantes da comunidade em geral, percebam a importância da cultura letrada para a interpretação de alguns dilemas cotidianos; e que docentes de Ensino Religioso assimilem a necessidade de constante atualização em matéria de leitura e para que discentes do curso possam ler uma obra que fomente a discussão e a mobilização mais ampla de conhecimento em meio à comunidade em geral.

Ao término desta etapa, será aberta uma terceira Escola para leitura de uma obra que trate de problemas pertinentes ao campo das religiões no cenário internacional. Neste caso, seria uma obra cujo foco estivesse sobre um contexto mais ampliado, como, por exemplo, as religiões nos processos de globalização (ROCHA, VÁSQUEZ, 2016), grandes transformações na relação com as instituições religiosas (HERVIEU-LÉGER, 2008), novas relações religiosas na cibercultura (SILVEIRA e AVELLAR, 2014), entre outros. Este seria um momento de aprimoramento do que foi desenvolvido nas etapas anteriores, ampliando a abstração e o escopo das discussões. Algo com o potencial de estimular estudantes de nível médio a continuar seu envolvimento com esse campo de estudos.

38

#### 4 Resultados Parciais

Até o presente momento apenas o primeiro módulo foi implementado. Ele foi divulgado durante o mês de julho no blog do curso de Ciências da Religião, em grupos de WhatsApp de egressos e professores de Ensino Religioso da região e, pessoalmente, através de visitas à comunidade da zona norte de Natal, sobretudo a escolas municipais e estaduais. Ao final, as inscrições ainda ficaram abaixo do esperado, não preenchendo as 25 vagas disponibilizadas inicialmente.

Estão participando regularmente cerca de quinze pessoas. Três estudantes do Ensino Médio (um casal do segundo ano e um rapaz do primeiro), sete estudantes de diferentes períodos do curso de Ciências da Religião da UERN (um como monitor), dois egressos (sendo um professor regular da educação básica), bem como dois docentes do curso (um deles, o coordenador). O grupo é pequeno, mas plural o suficiente para uma discussão horizontalizada. O próprio fato de não seguir o formato de aula tem favorecido a

#### Anais

discussão e participação. Mas é preciso reconhecer que estudantes de nível médio ainda participam visivelmente menos do que os outros.

Na implementação dessa primeira Escola de Leitura, optou-se pelo trabalho com a dissertação de Mendonça (2015), pois, na busca por apresentar o método de Eliade, a autora mapeou diferentes abordagens científicas da religião, dando especial atenção às quatro escolas fenomenológicas que fundamentaram a área das Ciências da Religião na Europa e EUA (ainda que não necessariamente com esse nome). Essa leitura tem sido proveitosa aos participantes, mas a linguagem com o uso repetido de expressões técnicas como fenomenologia, fenomenológicas, hermenêutica, e outras, tem sido apontada pelos participantes como a principal dificuldade no trabalho até o momento.

## 5 Considerações Finais

Como se pode perceber, o projeto *Virando a Página* como um todo é um experimento que busca expandir a aplicação das Ciências da Religião à Educação para além do tão evidente trabalho no Ensino Religioso de nível Fundamental. A ideia é potencialmente inovadora, mas a implementação tem esbarrado em algumas dificuldades. A expectativa com este relato é que a crítica de sua concepção realizada por este Grupo de Trabalho possa ajudar a contorná-las de alguma forma na execução de suas próximas etapas aprimorando-o, ou, talvez, em favorecendo uma futura reformulação.

39

**Palavras-chave:** Ciências da Religião. Pesquisa. Ensino. Extensão.

## Referências

BENEVIDES, Araceli. Virando a Página na vida de professores em formação? Práticas de Letramento na esfera acadêmica. **Revista Linha Mestra**, Campinas (SP), ano 7, n. 24, p. 539542, jan./jul. 2014.

BIRMAN, Patrícia (Org.). **Religião e espaço público**. São Paulo: Attar, 2003.

CAMURÇA, Marcelo Ayres. **Ciências Sociais e Ciências da Religião: polêmicas e interlocuções**. São Paulo: Paulinas, 2008.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

CARLINO, Paula. Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. **Unipluri/versidad**, Medellín, v. 3, n. 2, p.19, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

ELIADE, Mircea. **Tratado de história das religiões**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.  
GIUMBELLI, Emerson. **O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França**. São Paulo: Attar Editorial, 2002.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. **O que é ciência da religião**. São Paulo: Paulinas, 2005.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido: a religião em movimento**. Trad. João batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HOCK, Klaus. **Introdução à Ciência da Religião**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio. Uma ciência de referência: uma conquista para o Ensino Religioso. **REVER – Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, ano 15, n. 3, p. 10-25, jul./dez. 2015.

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?**. Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. A integração entre didática e epistemologia das disciplinas: uma via para renovação dos conteúdos da didática. In: DALBEN, Ângela et al (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 81-104.

MENDONÇA, Maria Luiza. **A concepção eliadeana da Fenomenologia da Religião na perspectiva do método**. 2012. 192 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – FAJE - Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, Belo Horizonte, 2012.

OTTO, Rudolf. **O sagrado**. São Leopoldo: EST/Sinodal; Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulus/Paulinas, 2013.

ROCHA, Cristina; VÁSQUEZ, Manuel (Orgs.). **A diáspora das religiões brasileiras**. São Paulo: Idéias & Letras, 2016.

SILVA, Vagner Gonçalves (Org.). **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.



SILVEIRA, Emerson; AVELLAR, Valter (Orgs.). **Espiritualidade e sagrado no mundo cibernético**: questões de método e vivências em Ciências da Religião. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

TEIXEIRA, Faustino. **A(s) ciência(s) da religião no Brasil**: afirmação de uma área acadêmica. São Paulo: Paulinas, 2001.

## GT2: CURRÍCULOS E ENSINO RELIGIOSO

### Coordenação:

Drando. Adecir Pozzer (UFSC)

Dra. Josineide Silveira de Oliveira (UERN)

Me. Maria José Torres Holmes (SEDEC/João Pessoa)

Me. Maria Augusta Souza Torres (UERN)

42

Este GT teve por objetivo aprofundar as discussões relacionadas às concepções, objetivos, conteúdos, metodologias e procedimentos avaliativos concernentes aos processos de ensino-aprendizagem do Ensino Religioso na Educação Básica. Buscou também analisar e socializar atividades de aprendizagem e práticas pedagógicas em Ensino Religioso. Acolhe ainda análises do processo de inclusão e exclusão do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## O BUDISMO REVELADO NA LEITURA DO HAICAI: uma experiência nas aulas de Ensino Religioso no Ensino Fundamental II

*Jaime de Mello Junior<sup>1</sup>*

*Maria de Fátima Araújo<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

A necessidade de levar o aluno a se interessar pela leitura no universo diversificado dos gêneros textuais e do mundo dos gêneros literários é sem dúvida é um dos maiores desafios existentes no contexto da sala de aula de qualquer escola.

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma experiência realizada pelo Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID Ensino Religioso, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Campus de Natal, desenvolvida na Escola Municipal Francisco Assis Varela, localizada no Bairro Guarapes, Natal/RN. Levando em conta procedimentos de letramento literário no contexto escolar, objetivamos novas práticas metodológicas a partir do uso da literatura de *Haicais* em turmas do 7º ano do Ensino Fundamental II.

Há uma demanda por professores do Ensino Religioso que conseguem atuar além das fronteiras do ensino tradicional, professores que se apropriam de uma metodologia diversificada, objetiva e direta, além da simplicidade dos livros didáticos que, em suma, caminham sempre na mesma direção, um ensino normativo, repetitivo e limitado.

É no viés dos gêneros discursivos que a possibilidade de uma atuação mais produtiva existe. Esse caminho apontando pode ser usado como ferramenta diversificadora, existe um universo inesgotável de gêneros discursivos, desde um simples cordel, um diálogo, um conto, uma poesia e chegando até uma tese científica. Todos eles são frutos de experiências vividas no contexto gerador de seus conteúdos. Ainda assim, relevante será quando, através da leitura de um novo gênero, o leitor possa ser tomado por ele em tal

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Secretaria de Educação do Município do Nata/PIBID/UERN  
Contato: [jaimemellojunior@gmail.com](mailto:jaimemellojunior@gmail.com)

### Anais

intensidade aguçando o seu interesse em fazer parte do mesmo, ao ampliar sua percepção referente à vida e ao assunto exposto.

A leitura tem essa propriedade, mas nem tudo que se lê é entendido corretamente, e vários fatores contribuem para isso. Um deles é a própria escola que, em muitos casos, tem assumido um modelo mais tradicional no que se refere ao ensino dos gêneros da leitura. Esse comportamento acaba privando o aluno na escolha do novo, do interessante, de um aprofundamento em si mesmo na construção de um ser mais coerente em sua forma de atuar no seu contexto. O professor não pode trabalhar em seus leitores um mundo limitado, onde a estrada da construção do cidadão seja em mão única, onde o aluno é visto e tratado como um elemento passivo, inerte, insensível, e incapaz de mudar.

## 2 Fundamentação teórica

A escolha do Haikai como objeto de estudo em sala de aula deu-se pela metodologia e didática de ensino adotadas pela nossa perspectiva como participante pibidiano do ambiente de sala de aula do Ensino Religioso. Percebemos, assim, que os alunos vivem em constante movimentação e isso se deve pelas características de suas idades, e pelo fato de estarem retornando da aula de Educação Física um pouco antes do início de nossa intervenção no espaço escolar. Dessa forma, produzimos uma ação que também pudesse cativar a turma de modo a deixá-los menos inquietos.

O gênero “poesia-Haikai” faz parte do universo infinito do Budismo. Para Scherer, (2005), o Budismo teve início no século V, na Índia, após um movimento de reforma da religião organizada pelos sacerdotes hindus, e tem esse nome em homenagem ao seu fundador, Siddhartha Gautama (Buda = “o desperto”). No Budismo, se ensina que a vida do ser humano necessita de um equilíbrio sem seu modo de vida, denominado o Caminho do Meio. Essa característica do budismo, vai na contramão do comportamento dos alunos ao entrarem em sala.

A origem do Haikai deu-se por meio de um processo datado em 710 a 794 d.C. Após um longo período, os poetas japoneses foram influenciados pelas poesias chinesas e nesse processo de conhecimento e transformação em suas estruturas surge o grande mestre Matsuo Basho (1644-1694). Sua chegada ao Brasil, segundo Goga, introdução do haiku em

solo brasileiro teve início atrelada a chegada dos primeiros imigrantes japoneses (1988, p. 30-33). O haikai constitui-se em pequenos poemas em três versos, uma arte composta em poucas palavras, rico em elementos da natureza e da vida comum, é como apertar o botão da máquina fotográfica, uma polaroide, uma foto do momento, do já, do agora, com objetividade e intensidade, de coisas vistas e sentidas. Em português é escrito Haikai, no Brasil, e Haiku, em Portugal. A palavra haikai e suas variantes (haicu, haiku, haikai) derivam do japonês haikai, vocábulo composto de hai = brincadeira, gracejo e kai = harmonia, realização. O haikai é uma das mais populares formas de poesia clássica japonesa, influenciado pela filosofia zen-budista. De acordo com A cada detalhe da natureza e em cada atividade da vida a expressam a iluminação da mente de Buda.

Apesar de sua simplicidade o Haikai é capaz de prender a atenção dos leitores e que envolve uma linguagem sensorial para capturar uma sensação ou imagem do momento. Além de que o Haikai pode ser um agente capaz de fazer de seu leitor uma pessoa mais inspirada e produtiva, exigindo da mesma uma percepção mais aguda e rápida.

Por essa característica de ser uma leitura do já, do momento, foi um fator decisivo na escolha desse gênero literário. O ambiente da sala do 7º ano requer uma aula dinâmica, onde se prenda o aluno ao conteúdo a ser ensinado. O haikai tem esse poder, de levar, de prender o aluno a se imaginar no cenário contido em seus versos curtos, unindo-o ao fenômeno religioso contido no budismo e sua filosofia de vida.

A escolha pelo gênero *poesia-haikai* deu-se por duas vias, a primeira pela estrutura dos Haicais, seus ensinamentos e como são produzidos. Outro fator decisivo por essa escolha deve-se ao desafio de aproximar o gênero dos alunos do Ensino Fundamental II, conforme Pinheiro (2007), entre os muitos gêneros literários com certeza a poesia é gênero literário menos prestigiado e o mais distante da sala de aula. A não realização dessa aproximação resulta, de acordo o autor, em algo que não pode ser descrito por fórmula ou esquema, pois são momentos intensos captados nos olhos que brilham, no sorriso que aparece e nos cochichos pós leitura. Outro aspecto relevante dentro da problemática, é a experiência e o envolvimento por parte do leitor, do professor que se refere a poesia ao estudante que se dedica a sua leitura. Para Pinheiro (2007), é vital o envolvimento emocional por parte do professor com o teor revelado nas estruturas que formam a poesia, acaso isso não ocorra a interpretação das palavras do poema não alcançará os alunos.

Toda essa caminhada foi realizada através de dez aulas, sendo duas dedicadas à aplicação do Haikai suas implicações e resultados.

### 3 Metodologia

A realização da aplicação do gênero literário poesia-haikai na turma do 7º ano percorreu alguns caminhos que para nós são necessários, conforme citação de Pinheiro (2007), quando ressalta a importância da sondagem por parte daqueles que trabalham em sala de aula a respeito dos temas centrais, das conversas dos alunos nos corredores e rodas no espaço da escola. Sendo essencial o envolvimento por parte dos professores na sondagem ao conteúdo aplicado através dos haicais. Portanto, escolhemos alguns haicais contidos no livro *O Bosque de Bambus - Coletânea de Poesias Haiku Zen*, de Tam Huyen Van (2007). Os haicais trabalhados foram escolhidos de acordo com os assuntos expostos nas aulas que abordavam o budismo e seus ensinamentos na vida do ser humano no dia a dia. Haicais esses, que possibilitaram a criação de pontes entre seus ensinamentos e o Ensino Religioso. Seguem alguns haicais trabalhados no ambiente da sala.

46

Tempo

Noite sem fim – e  
o tempo escorrendo  
entre os meus dedos

Tristeza

Esta tristeza  
tocando meu coração  
De onde veio?

Despertar

Velho relógio,  
as horas passam; algum  
dia, desperto

Foi entregue um haikai a cada aluno, após a leitura textos, permanecemos em silêncio por um tempo. Logo em seguida, fizemos perguntas sobre o tempo, a vida, o despertar. Tivemos algumas respostas impactantes por parte de alguns alunos. Uma jovem nos disse que a Tristeza contida no haikai fazia parte da vida dela e ela sabia de onde a tristeza em sua vida brotava. Disse-nos: “[...] *do contexto que eu vivo professor, da minha*

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

*família e da minha casa*". A aluna consegue construir uma ponte entre o haicai e sua vida pessoal. Uma reflexão sobre a vida e seu contexto. A poesia tem a capacidade de tocar a alma do ser humano, sendo um dos benefícios essa identificação que ocorreu com a jovem. A estudante se identificou com o *eu lírico* da poesia, ao comentar em público, revelou que outras pessoas também passam pelo sofrimento, gerando assim a reflexão. O escritor Hélder Pinheiro, em seu livro *Poesia na sala de aula*, cita o poeta Eliot dizendo que a poesia é "[...] comunicação de alguma nova experiência" (PINHEIRO, 2007, p. 22).

Para além de qualquer intenção específica que a poesia possa ter, (...) há sempre comunicação de alguma nova experiência, ou uma nova compreensão familiar, ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras – o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade". (ELIOT, *apud* PINHEIRO, 2007, p. 22)

A jovem, ao comentar sua interpretação, experimenta essa sensação citada por Eliot, é uma nova forma de se ver e entender sua história na caminhada da vida. O novo agora faz parte de sua vida. Há uma integração dos ensinamentos produzidos no decorrer das aulas e sua forma de se ver. Uma culminância muito rica para a aluna e aprendiz. Entendemos que é assim que a construção do ser humano pensante, crítico e autônomo deve acontecer. O gênero literário poesia-haicai possibilitou essa construção. A quebra dos paradigmas através dos gêneros literários possibilita experiências como essa, é o aprender e ensinar que ocorre no ambiente da sala de aula.

47

#### 4 Resultados e Discussão

Realizamos a leitura dos haicais escolhidos por várias vezes, depois conversamos com os alunos a respeito dos assuntos abordados nas poesias. Acreditamos que esse momento ficou marcado na vida dos estudantes, porque tiveram a oportunidade de debaterem suas compreensões. Os ensinamentos de Siddhartha Gautama, o Buda, o iluminado, ficaram na vida dos alunos, isso foi nítido, quando ouvimos algumas de suas análises dos haicais. Abordaram questões sobre o equilíbrio, o caminho do meio, o desapego das coisas materiais e a importância da vida.

Para nós, bolsistas do PIBID, ficou também aprendido de sala de aula diante de uma turma de adolescentes que vive em um contexto de muita violência, tráfico de drogas,

#### Anais

prostituição e outras características da maioria dos bairros de qualquer cidade do país. Experiência que servirá para toda vida, de nunca desistir das pessoas, de sempre investir na área da educação como força renovadora do ser humano.

## 5 Considerações Finais

A experiência vivida com os alunos do 7º ano da Escola Municipal Francisco Assis Varela, nos fez crescer, nos fez entender de que o ambiente da sala de aula é um local mágico, impressionante, revelador, constrangedor e construtivo. Entramos de uma forma, e, ao final da aula, já não somos mais o mesmo. A troca de conhecimentos que acontece pela relação entre aluno e professor é muito forte, capaz de criar um movimento transformador em qualquer área do ser humano e da sociedade. Por isso, nossa reflexão como bolsistas do PIBID está além dos muros da faculdade e da escola, é no sentido da construção de um cidadão que consiga romper com qualquer adversidade do seu contexto. Uma pessoa que consiga enxergar além do que os olhos possam ver, é um ser humano que lute pela paz, pela justiça, pela igualdade, pela diversidade em todos os sentidos. O PIBID tem nos proporcionado experiências marcantes através dos contos, das poesias, das lendas, enfim, dos gêneros discursivos e literários. É muito importante a inclusão dos gêneros literários na metodologia dos professores do E R. Ressaltamos isso devido às experiências vividas em sala de aula e pelos compartilhamentos por parte de outros bolsistas em nossas reuniões de planejamento e nos corredores da UERN.

48

**Palavras-chave:** Budismo. Poesia. Haicai. Letramento Literário. Ensino Religioso Pluralista.

## Referências

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

VAN, Tam Huyen. **O Bosque de Bambus** - Coletânea de Poesias Haiku Zen. Claudio Mikos: Rio de Janeiro, 2007.

SADLEIR, Steven S. **Procurando por Deus**. Rio de Janeiro, Ediouro, 2001.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)



GOGA, H. Masuda. **O haicai no Brasil**. São Paulo: Aliança Cultural Brasil-Japão, 1988.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## O GÊNERO POESIA: Uma proposta de letramento literário no Ensino Religioso para as turmas do Ensino Fundamental I

*Themis Andréa Lessa Machado de Mello<sup>1</sup>*

*Jacyara Pedro de Freitas<sup>2</sup>*

*Jane Cleide Soares Belo<sup>3</sup>*

*Maria do Socorro Lima<sup>4</sup>*

(PIBID – Ensino Religioso/Ciências da Religião/CAPES/UERN)

### 1 Introdução

O professor de Ensino Religioso precisa construir seus próprios materiais didáticos trabalhando com os Parâmetros Curriculares do ER e mais recentemente com as orientações da Base Nacional Curricular. Diante das dificuldades de leitura e escrita dos alunos do Ensino Fundamental I, o professor necessita mobilizar conhecimentos relacionados ao letramento literário no ambiente da sala de aula, se justificando pela grande quantidade de estudantes que não são alfabetizados até o quinto ano, ou que aprendem apenas a reproduzir os textos, mas não sabem interpretar. A proposta é de um trabalho realizado em sala de aula com alunos do Ensino Fundamental I, tendo como temática o gênero literário Poesia. O trabalho foi realizado na Escola Municipal Professora Ivonete Maciel, na cidade de Natal/RN, na experiência como supervisora do subprojeto de Ensino Religioso do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) da Universidade do Estado do RN, subsidiado pela CAPES.

O Ensino Religioso é uma disciplina constituída de conhecimentos que oportuniza o educando a conhecer os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para maior

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências das Religiões. UFPB. Professora de Ensino Religioso. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN/CAPES. E-mail: [themispibid@gmail.com](mailto:themispibid@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/Ensino Religioso/UERN/CAPES. E-mail: [jacyarapedropibid@gmail.com](mailto:jacyarapedropibid@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/Ensino Religioso/UERN/CAPES. E-mail: [Janepibideruern@gmail.com](mailto:Janepibideruern@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/Ensino Religioso/UERN/CAPES. E-mail: [Janepibideruern@gmail.com](mailto:Janepibideruern@gmail.com)

### Anais

compreensão de sua relação com o Transcendente. O Ensino Religioso leva à reflexão sobre as experiências humanas percebidas, e o educando compreende o significado delas para a vida e tenta entender as condições diferenciadas com as quais se depara. (PCNER, 2010).

O gênero literário poesia foi escolhido por contribuir de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Dessa forma, toma-se como base a leitura do livro de Rildo Cosson, *Letramento Literário* (2014), iniciando uma abordagem voltada para a formação do leitor inicial. Esse livro teve um caráter motivador para todos os graduandos e professores supervisores envolvidos no subprojeto PIBID Ensino Religioso que tem como proposta inicial o Letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o ensino Fundamental.

Percebendo que a prática da leitura e a produção escrita desenvolvem o educando para o saber literário, as poesias tratam, de modo geral, da arte de fazer versos e são fruto do encantamento por algo que a imaginação do poeta registra em palavras. Não podendo esquecer que a poesia está bem próxima de nós, quer nas letras de músicas, quer nas brincadeiras infantis, quer nas páginas de textos sagrados de várias experiências religiões existentes.

51

## 2 Letramento literário, Poesia e Ensino Religioso

Dentro da visão do autor Rildo Cosson (2014), o professor de Ensino Fundamental tem o desafio de apresentar uma proposta de letramento literário num contexto onde os alunos aprendem a ler, mas não conseguem interpretar os textos lidos. Essa é uma realidade comum aos alunos das escolas públicas do Brasil. Cosson (2014) orienta que não basta selecionar a obra a ser lida no espaço escolar, é necessário um trabalho adequado para o desenvolvimento de uma leitura interpretativa. Segundo o autor, “[...] o leitor é tão importante quanto o texto, sendo a leitura o resultado de uma interação” (COSSON, 2014, p. 28). A leitura constrói-se em um diálogo entre autor, texto e leitor, mediado pelo texto. Ao professor, como leitor experiente, cabe a intervenção para a criação de uma comunidade de leitores. Para isso, baseamo-nos em Cosson (2014, p. 26), que justifica muito bem o papel

Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

do professor no processo de inserção de práticas leitoras no mundo escolar. Para ele, “[...] o professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final”. Sendo assim, podemos citar que as escolhas das obras pelos professores, influenciarão os alunos em sua compreensão do mundo. Trazemos o pensamento de Cosson, para justificar a importância de se abrir espaço para as práticas de leitura no contexto da sala de aula de Ensino Religioso. Ele diz:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. (COSSON, 2014, p.27).

As aulas de Ensino Religioso têm como objetivo trabalhar a pluralidade religiosa através do fenômeno religioso no qual buscamos compreender por meio das regras, ritos, valores, as tradições das mais diversas culturas. Assim como orienta Cosson (2014), quando diz que o letramento dá-se não apenas pela leitura de textos tradicionais, como também por diferentes leituras, como, por exemplo, a partir do acesso a poesias em suas variadas formas. Vislumbramos, do mesmo modo, que a linguagem poética também pode acrescentar ao conhecimento, que no ato de ler/compreender pode levar ao aluno a interpretação dos significados contidos nos textos. Para Pinheiro (2007), é evidente a importância de trabalhar a poesia em sala de aula, mas não qualquer poesia e nem de qualquer modo. Além disso, a utilização desse gênero na escola aguça o gosto pela leitura e gera novos leitores.

Desse modo, fundamentamo-nos no livro Poesia na sala de aula, de Hélder Pinheiro, (2007), que discute a presença da poesia no ambiente escolar. Para o autor, a presença é escassa devido a diferentes fatores, relacionados à escola, mas também a própria atitude e posicionamento de alunos e professores. Por meio dos argumentos do autor, percebemos várias razões para mantermos a prática da valorização de leitura do texto poético nas aulas. Uma delas seria que a poesia mexe com a emoção do leitor, proporcionando-lhe uma experiência íntima e profunda.

Segundo a autora Josette Jolibert, do Livro Formando Crianças Produtoras de Textos a imaginação alimenta-se do imaginário, todos nós temos um imaginário, mas nem sempre usamos a imaginação. “Embora sendo mobilidade, nem por isso o imaginário é mera divergência, ativismo criativo, desordem feliz: não trabalha qualquer coisa, de qualquer maneira (...)” p. 196. Muitas vezes na sala de aula usamos o imaginário ao qual vem pronto ordenadamente, mas não damos evasão à imaginação da criança, a construção livre ou até para a criação espontânea de alguns textos. Temos que cultivar o imaginário para enriquecer a capacidade da imaginação.

A partir dessa concepção, é possível colocar em prática uma nova proposta de letramento literário, baseada no estudo e planejamento realizados pela equipe do PIBID Ensino Religioso, para chegar à compreensão da linguagem poética e na experiência religiosa contidos nos poemas selecionados. Sendo assim, tem-se como base estabelecer uma metodologia que possa auxiliar o professor de Ensino Religioso na sala de aula com didáticas inovadoras.

Como afirma Cosson (2014), a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas. Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro da palavra. É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Para colaborar com uma literatura humanizadora, a proposta desse trabalho é que o Ensino Religioso tenha um papel de transformação nos rumos da escolarização, promovendo o letramento literário, através do uso de poesias.

### 3 Metodologia

A tarefa de produzir sequências didáticas engloba o trabalho conjunto de todos os envolvidos em desenvolver formas de conquistar o aluno para o compromisso com o entendimento da diversidade de culturas e religiosidades. O tratamento didático dedicado à junção estratégica do ensino religioso e letramento literário configuram formas de subsidiar a prática docente que possam criar oportunidades e abertura ao mundo da leitura para o aluno

e ao mesmo tempo, fazê-lo entender a diversidade social e religiosa que influenciam nossa linguagem e sociedade.

Através da experiência de supervisão do Projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência em Ensino Religioso, pretendeu-se realizar um trabalho de intervenção na realidade escolar, utilizando o letramento literário no gênero Poesia com o objetivo de ensinar a compreender e interpretar os textos e com a elaboração e aplicação de atividades que colaborem na formação do leitor crítico.

Apresentamos duas atividades didáticas que foram utilizadas durante o desenvolvimento do Projeto:

### **Poesia: A Morte do Sabiá, autora Roseana Murray**


Público alvo: alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I

Objetivo Geral: Trabalhar na poesia o tema sofrimento, dentro do contexto do fenômeno religioso.

Objetivos Específicos: Estimular a criança para o letramento literário através da poesia de Roseana Murray; Desenvolver a leitura de textos poéticos na sala de aula; Construir com as crianças a releitura do texto trabalhado.

54

Proposta de atividade concreta individual:

Escola Municipal Professora "Ivonete Maciel"	
Professora:	_____
Natal de _____	de 2016. Turma: _____
Aluno(a):	_____
<b>Disciplina: Ensino Religioso.</b>	
<b>A MORTE DO SABIÁ</b>	
Da atiradeira partiu	
A morte certa	
Fazendo calar o coração	
do Sabiá.	
Morre também a atiradeira,	
Que nos olhos do menino,	
Feito espada enterrada,	
Vive o último voo	
do passarinho.	
Roseana Murray	
<b>ATIVIDADE</b>	
1) Qual o tema da Poesia?	_____
2) Quais os personagens da poesia?	_____
3) Marque com um ( X ) a alternativa correta:	
a) o sabiá saiu da floresta ( )	
b) o menino brinca com a espada ( )	
c) O Sabiá morreu ( )	
4) Preencha a cruzadinha:	

### **Anais**



### Poesia: A Pombinha da Mata, autora Cecília Meireles

Público alvo: alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I

Objetivo Geral: Trabalhar a poesia *A Pombinha da Mata* para discussão das temáticas da dor e da Morte.

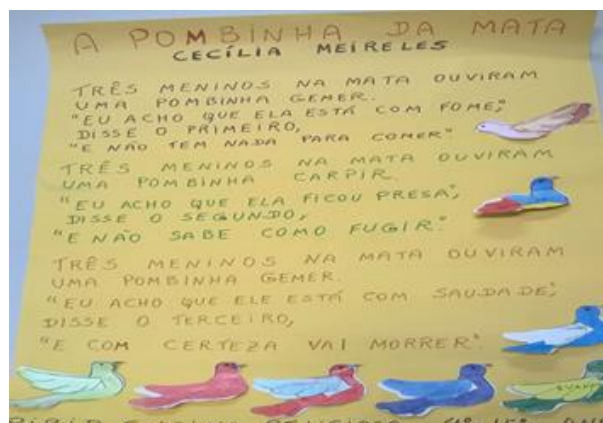
Objetivos Específicos:

Desenvolver o letramento literário através da poesia de Cecília Meireles; Trabalhar o conceito de Rima; Despertar nos alunos o interesse pelo texto poético.

Proposta de Leitura em sala de aula do poema:

<i>A Pombinha da mata</i>	
	Cecília Meireles
Três meninos na mata ouviram Uma pombinha gemer.	
“Eu acho que ela está com fome”, Disse o primeiro, “e não tem nada para comer.”	
Três meninos na mata ouviram Uma pombinha carpir.	
“Eu acho que ela ficou presa”, Disse o segundo, “e não sabe como fugir.”	
Três meninos na mata ouviram Uma pombinha gemer.	
“Eu acho que ela está com saudade”, Disse o terceiro, “e com certeza vai morrer”.	

### Anais



#### 4 Resultados e Discussão

Esse trabalho oportunizou a equipe reconhecer a importância do gênero literário *Poesia* na formação dos alunos e dos docentes e bolsistas do Projeto Pibid. A Poesia é uma literatura simples, porém cheia de sentimentos. Através desse gênero literário foi possível fazer com que os alunos refletissem sobre suas vidas, cotidiano, valores e visão de mundo. A nossa maior alegria foi perceber que as crianças gostaram muito das aulas e se identificaram nas produções literárias, entendendo assim que o nosso trabalho alcançou o resultado desejado.

#### 5 Considerações Finais

Este trabalho buscou, através das poesias, apresentar uma proposta de letramento literário para o Ensino Religioso. Teve como proposta estabelecer uma ferramenta que possa auxiliar o professor de Ensino Religioso na sala de aula no manejo dos conteúdos da disciplina. Pelo fato de haver poucos materiais didáticos voltados à disciplina, pensamos que esta proposta se constituiu de estratégias tidas como uma possibilidade, não necessariamente uma receita pronta, porque requer estudo, planejamento, reconhecimento de um embasamento teórico e ajustes para a transposição didática mais adequada, que

#### Anais



amplie os conhecimentos escolares sobre o fenômeno religioso. Foi de grande relevância para a interpretação do fenômeno religioso em sua dimensão poética, buscando aplicar os valores contidos nos textos para a formação social e educativa do aluno.

**Palavras-chave:** Letramento Literário. Poesia. Fenômeno Religioso. Morte. Sofrimento.

#### Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Artes Médicas, Porto Alegre / 1994.

MURRAY, Roseana; VIGNA, Elvira. **Fardo de carinho**. Belo Horizonte: Lê, 2009.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

## O PANTEÃO PERSA: cultura e religião na construção de máscaras de divindades

*Genilson Trindade da Silva<sup>1</sup>*

(PIBID Ensino Religioso/Ciências da Religião/UERN/CAPES)

### 1 Introdução

O mundo persa exerce um fascínio enorme sobre o mundo ocidental. Sua cultura, arte e literatura constituem fontes inesgotáveis de conhecimentos sobre sua civilização que enriqueceu e influenciou outras culturas como o Judaísmo, Islamismo e Cristianismo. Após situar a temática da civilização, cultura e religião persa, a proposta de construir o panteão das divindades ganha forma na produção do conhecimento a ser utilizado pela área de Ensino Religioso, em sua parte, é subsidiado pelas disciplinas científicas do campo das Ciências Humanas e Sociais. Todavia, tais conhecimentos não podem ser transpostos como produtos e acabados para o contexto escolar, pois necessitam ser selecionados, reelaborados e (re)contextualizados para constituir o conhecimento escolar que será ensinado-aprendido na escola. Nesse sentido, este trabalho apresenta uma ação pedagógica desenvolvida pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, pelo subprojeto Ensino Religioso/Ciências da Religião do Curso de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte em uma das escolas conveniadas ao programa no município de Natal/RN, onde atuamos como bolsista.

No ano de 2017, a proposta pedagógica desenvolvida teve como direcionamento as orientações contidas nas diretrizes curriculares para o Ensino Religioso da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, quando utilizamos a civilização persa, identificamos valores humanos que contribuem ao bem viver e a convivência coletiva, presentes nas filosofias de vida, tradições e movimentos religiosos. Para tal

58

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID Ensino Religioso/Ciências da Religião – UERN. E-mail: [genilsots@gmail.com](mailto:genilsots@gmail.com)

#### Anais

concretização, baseamo-nos nas orientações de Paulo Freire (1974) ao levarmos para o ambiente de aprendizagem um menor distanciamento entre aquele que ensina e aquele que aprende, quando estabelecemos o direito à voz e à igualdade na construção dos saberes.

O destaque epistemológico é dado para construção dos conhecimentos religiosos sobre o Panteão Persa, cujo estudo abrangeu a compreensão das seguintes divindades representadas, posteriormente, na confecção de máscaras, de modo a produzir uma abordagem de compreensão do tema de modo mais eficaz e concreto. Pedagogicamente, foram elaboradas sequências didáticas que explicitaram aos discentes a evolução da religião durante a expansão do império persa, principalmente, por volta de 500 a.c. com Dario I, neste período a religião persa era politeísta e antropomórfica tendo suas divindades aspectos e atributos humanos como o próprio criador de tudo na cultura persa, o *Ahura Mazda* ou *Ormuzd*, sendo lhe atribuído a vida. Outras divindades como *Anahita* patrona da mulher e dos rios e lagos, como as águas do nascimento, foi lhe atribuída a festa da fertilidade. O ano novo persa, o *Noruz*, e celebrado no dia 21 de março no calendário *Fasli* (os persas celebravam o *Noruz* se comparado na era cristã em meados de agosto). Em banhados por sentidos e significados e a cultura e religião persa, promovendo assim um encontro multicultural, descobertas e semelhanças com diversas culturas e religiões na proposta de construção multidisciplinar para confecção das máscaras do panteão persa.

## 2 O ambiente

O ambiente onde foi realizado as aulas sobre *Os Persas – cultura e religião*, localiza-se na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, localizada na rua São Martinho, S/N, Bairro Nossa Senhora da Apresentação, Natal/RN. A classe onde foi produzida a oficina de construção das máscaras do panteão Persa foi a do 6º ano C do Fundamental II. A proposta foi elaborada nos seis primeiros meses do ano letivo da escola pelo bolsista Genilson Trindade, que além de apresentar a antiga civilização Persa, ressaltou seu desenvolvimento histórico e geográfico, apresentou uma nova cultura com diversas semelhanças com a cultura ocidental.

### Anais

Foi abordada a parte religiosa da civilização, desde sua construção politeísta (crença em várias divindades) até sua consolidação no zoroastrismo monoteísta (crença em uma única divindade). Semelhanças e contribuições da civilização foram destacadas em sala de aula sempre com rodas de conversa e livre opinião dos educandos sobre o assunto. Com o material pesquisado e disponibilizado pelo próprio bolsista, os alunos tinham em mãos uma pequena apostila com todo o acervo da civilização, para leitura sobre o assunto em aprendizagem.

### 3 Metodologia

Todo o processo de produção do conhecimento sobre a religião e a cultura persa aconteceu sob a orientação dos seguintes passos:

- Introdução à civilização Persa: como foram formados e qual seu papel na história;
- Cultura e religião: contribuição cultural e religiosa na sociedade antiga e moderna;
- Oficina de construção das máscaras do panteão Persa: apresentação e exposição para o corpo escolar.

Nos meses de janeiro, fevereiro e março foram realizados momentos de conversa e descontração, apresentação de videoaulas para despertar mais a curiosidade e a imaginação dos alunos. Nos meses de abril, maio e junho foi elaborada uma pequena oficina de construção de máscaras do panteão Persa, tendo como objetivo a confecção das máscaras integralmente realizada pelos estudantes, utilizando as características e significados das representações divinas da religião persa. Cada criança produziu um molde de sua própria face. O processo de construção das máscaras teve um total de oito aulas, e o material utilizado foi papéis de revistas cortados em tiras, cola branca líquida e água para sua elaboração. Mesmo assim, ressaltamos que o processo para essa realização não aconteceu de modo simples. Algumas adversidades e empecilhos foram encontrados como assembleias de docentes do município, paralizações, falta de material, tentativas com materiais inadequados, pouco tempo para a secagem das máscaras etc.

A primeira tentativa de construção das máscaras foi falha devido o material utilizado que não secou no tempo da aula de Ensino Religioso (uma hora aula/ uma vez por semana). O entusiasmo dos alunos e a euforia de ver o resultado concretizado levaram o

bolsista a dividir a turma em pequenos grupos, em outra sala no esforço de dar continuidade à construção das máscaras. Na segunda tentativa, o bolsista já tinha o domínio do tempo e, com a redução de alunos na construção das máscaras, pôde-se organizar a aula com mais dinamismo e objetividade, o tempo ajudou e o resultado foi animador, tendo as primeiras máscaras prontas.

Todo o processo levou seis aulas e mais duas aulas disponibilizadas por outros docentes que faltaram e cederam o horário, em compressão a necessidade que tínhamos em avançar na realização dessa atividade.

Após conseguir o material para enfeitar, o bolsista levou os alunos para a parte da customização das máscaras, enfeitaram segundo a representatividade de suas divindades abordando os elementos da natureza e valores humanos em suas características. Por meio dos resultados positivos, a equipe pedagógica da escola propôs a exposição no mural da escola expor as máscaras prontas. Após o bolsista solicitar essa informação aos alunos, a aceitação foi unânime, todos se animaram com a ideia de verem seus trabalhos prontos e expostos para toda a escola prestigiar. Um ponto que merece atenção foi a complacência e o respeito dos alunos com os trabalhos expostos, constatamos que observavam, mas não retiravam nem danificavam o material produzido. Isso mostra que a escola está adepta a construções mais abrangentes. As máscaras do panteão Persa ficaram expostas na escola Terezinha Paulino de Lima até o fim do semestre.

#### 4 Resultados e Discussão

Em todo o contexto de seu livro *Pedagogia do Oprimido* Paulo Freire mostra como a educação no Brasil produz um fetiche social, reproduzindo a desigualdade, a marginalização e a miséria. Freire assinala que *o ensinar a não pensar* é algo puramente planejado pelos que estão no poder, para que possam ter em suas mãos a maior quantidade possível de oprimidos, que se sentindo como fragilizados, necessitam dos que dominam, para sobreviverem. Nesse ponto, a construção das máscaras teve grande valia por dar igualdade e voz aos estudantes não só na construção, mas em todo seu

desenvolvimento, tanto nas discussões quanto nas intervenções e comparações abordadas em sala de aula. (Cf. Figura e 2, abaixo).

**Figura 1** – Aula 6º Ano – Confeção das máscaras



**Fonte:** Acervo fotográfico Grupo PIBID Terezinha Paulino

63

**Figura 2** – Aula 6º Ano – Confeção das máscaras



**Fonte:** Acervo fotográfico Grupo PIBID Terezinha Paulino

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Mas como *poderá o homem sair da opressão se os que nos ensinam são também aqueles que nos oprimem?* No desenvolver de seu livro, Paulo Freire procura conscientizar o docente do seu papel problematizador da realidade do educando, ensinar a pensar e problematizar sobre a sua realidade é a forma correta de se reproduzir conhecimento, pois, é a partir daí, que o educando terá a capacidade de compreender-se como um ser social. A construção das máscaras teve peso significativo porque, pela compreensão do panteão Persa, instauramos um compromisso ético para que virtude e sentimentos fossem direcionados às qualidades das divindades cujas máscaras foram construídas, produzindo significado e sentido, uma vez que os educandos compreendiam que tais valores podem ser vivenciados dentro da sala de aula com os colegas de etnia ou religião diferente da sua. Como exemplo, indicamos a divindade *Asha*, o bem, a justiça, representada pelo fogo 500 a. C., quando o próprio não faz distinção de cor ou *status* social, utilizando seu atributo e elemento para a justiça. E que, ao cria seu artefato no ambiente escola, os alunos compreendiam os mesmos valores que essa divindade traduzia para os que a cultuavam no Panteão Persa. Tal compreensão pode ser extensiva as divindades como *Ahura Mazda* (ou *Ormuzd*) o mestre e criador do mundo, a vida e *Angra Mainyu* (ou *Ahriman*) a morte, doença, o negativo, dando origem a dualidade na religião persa os quais foram detalhadamente pesquisados. (Cf. Figuras 3 e 4, na sequência).

64

**Figura 3** – Aula 6º Ano – Máscaras prontas



**Fonte:** Acervo fotográfico Grupo PIBID Terezinha Paulino

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



**Figura 4** – Aula 6º Ano – Máscaras prontas e decoradas



**Fonte:** Acervo fotográfico Grupo PIBID Terezinha Paulino

Para além dessa compreensão, utilizamos ainda o argumento do livro *A Prática Educativa: como ensinar*, de Antoni Zabala, que orienta a atuação profissional baseada no pensamento prático, mas com capacidade reflexiva, como a que expomos acima. Nesse sentido, Zabala destaca que o docente precisa mobilizar conhecimentos, por meios teóricos para que a análise da prática seja verdadeiramente reflexiva.

Estudantes trazem consigo um histórico educacional, visualizando essa característica, Zabala propõe um modelo em que a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, forma de distribuir o tempo e um determinado uso de recursos didáticos, numa interação entre todos os elementos. Feito isto, sua compreensão toma forma e dinamismo na construção de suas tarefas. Ao momento em que se produzem os processos educacionais, ela tem um antes e um depois: o planejamento e a avaliação dos processos educacionais. Dentro de um modelo de percepção da realidade da aula, onde estão estreitamente vinculados o planejamento, a aplicação e a avaliação, teremos que delimitar a unidade de análise que representa este processo, ou seja, a atividade ou tarefa.

#### Anais

Diante de todas as formas, a proposta da oficina de construção das máscaras do panteão Persa envolveu-se e se mesclou com o dia-a-dia dos educandos fazendo parte não só de uma maneira trivial entre educador e educandos, mas sim, em um corpo evolutivo onde o principal foco era aprendizagem de uma nova civilização, cultura e religião, aspectos enriquecedores para as aulas de Ensino Religioso no 6º ano. Sua finalização, com a oficina de construção das máscaras Persas representou o resultado de uma proposta construída em etapas e planejadas de modo a ser um ato de construção de saberes.

### 5 Considerações Finais

A principal inovação, o grande desafio, o eixo da proposta é a mudança de antigas práticas de trabalho, e sabemos também que manuais de procedimentos não criam, nem implementam essas novas práticas, que, por sua vez, são moldadas pela cultura organizacional (estruturas mentais). No entanto, qualquer reforma organizacional é sujeita a desconfianças, resistências e é quase sempre conflitiva, exigindo uma estratégia para sua implantação.

Quando articulamos a proposta de um *novo* planejamento, estamos falando de um planejamento realista, integral e potente que seja capaz de facilitar o diálogo entre o educador e o educando, fundamentado na razão de construir e socializar um conteúdo rico e interdisciplinar por meio da eficiência e eficácia de um trabalho em conjunto entre escola, educador e educandos.

Esperamos ter contribuído com a ampliação das metodologias em aulas de Ensino Religioso no mundo contemporâneo. Apesar de ter avançado bastante nos últimos anos, o Ensino Religioso precisa reinventar-se sempre e garantir novas compreensões sobre o conhecimento religioso. Neste trabalho, tivemos como foco o conhecimento sobre o mundo persa, propondo, para as práticas metodológicas do 6º ano, a experiência de elaboração de máscaras. Concluímos que a experiência produziu não apenas as possibilidades de uma conexão com o mundo persa, mas a descoberta com o lúdico e a experiência com a arte, a sensibilidade que colocou o aprendiz em lugar ativo e não apenas passivo.

#### Anais

**Palavras-chave:** Mundo Persa no Ensino Religioso, Confeção de Máscaras, Panteão Persa, PIBID Ensino Religioso, Metodologia do Ensino Religioso.

#### Referências

BRASIL. Ministério da educação. BNCC. Área de ensino religioso. 2 versão revista, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. São Paulo: Artmed, 2010.

#### Sites

SÓ HISTÓRIA. **Civilização Persa**. Disponível em: <http://www.sohistoria.com.br/ef2/persas/index.php>. Acesso em: 27 jan. 2017.

SOPHIA, Deusa. **Mitologia Persa**. Disponível em: <http://cantinhdosdeuses.blogspot.com.br/2011/03/mitologia-persa.html>. Acesso em 16 mar.2011.

## O PROTAGONISMO DO FONAPER NA CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO RELIGIOSO NÃO CONFSSIONAL NO BRASIL

*Mara Rosane Costa Maria<sup>1</sup>*

*Neusa Maria Vedana Pazza<sup>2</sup>*

*Elcio Cecchetti<sup>3</sup>*

### 1 Histórico

Na atualidade, assim como nas últimas décadas, o (ER) está no centro dos debates educacionais. Muitas são as discussões e reflexões sobre a regulamentação e implementação deste componente no currículo escolar, provocando diferentes posicionamentos, o que coloca em tensão grupos religiosos, educadores, legisladores e grupos que se mobilizam em sua defesa no processo educativo escolar.

O presente estudo aborda o protagonismo do FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso) como uma das principais organizações que atuam em prol do ER no Brasil. A partir de uma análise histórica, se identificará a sua trajetória e atuação no processo de construção de um ER não confessional no sistema de ensino brasileiro, ou seja, como área de conhecimento e não mais como espaço de doutrinação de uma ou mais tradições religiosas na escola.

Nosso estudo fundamenta-se em pesquisa bibliográfica, através de materiais produzidos e disponibilizados pelo FONAPER, incluindo registros relativos à legislação da educação brasileira.

O FONAPER, que é uma organização laica, sem fins lucrativos e posicionamento político-partidário, vem proporcionando a ampliação de debates sobre os fundamentos

---

<sup>1</sup> Licenciada em Educação Física pela UFSM, especialista em esporte escolar, acadêmica do curso de Ciências da Religião-Licenciatura em Ensino Religioso (PARFOR) da Unochapecó e professora da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Contato: maracostamaria@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Licenciada em História pela FAFI de Palmas/PR. Especialista em Ciências Sociais e Acadêmica do Curso de Ciências da Religião - Licenciatura em Ensino Religioso (PARFOR) da Unochapecó. Professora da rede estadual de ensino do estado de Santa Catarina. Contato: neusapazza@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Docente da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) – orientador. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Contato: elcio.educ@hotmail.com

### Anais

epistêmicos e pedagógicos do ER, enquanto área de conhecimento da Educação Básica, concebendo a escola não como espaço para ensinar uma dada religião ou conteúdo de qualquer natureza confessional, mas um espaço de apropriação de conhecimentos relacionados a diversidade cultural religiosa brasileira e mundial, levando educadores e educandos à reflexões acerca das diversas experiências religiosas presentes em seu meio sócio histórico.

Desde sua fundação, em 26 de setembro de 1995, em Santa Catarina, o FONAPER, tornou-se um espaço aberto à discussão dos interessados em compreender o papel do ER no ambiente escolar, como disciplina e área de conhecimento. Liderando a defesa de uma proposta fundamentada na concepção de ER não confessional, valorizando e promovendo a tolerância e o respeito às diferentes manifestações religiosas e culturais.

O FONAPER resultou de sonhos, lutas e esforços de muitos sujeitos comprometidos com a ética da alteridade no campo educacional. Trata-se de uma associação que inicialmente foi instaurada por representantes de 15 Unidades da Federação: Distrito Federal, Rio Grande do Norte, Alagoas, Roraima, São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro, Amazonas, Paraíba, Piauí, Tocantins, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

O FONAPER nasceu e tornou-se espaço, tempo e lugar de propostas, ações, encaminhamentos e projetos que subsidiam a construção de concepção de ER, que discute, prioriza, permite e promove o reconhecimento e o respeito à diversidade cultural religiosa brasileira. Tais ações são orientadas com base na “Carta de Princípios”<sup>1</sup> da instituição, contrato moral que unifica as ações de todos os signatários desse Fórum. A partir de 1997 com objetivo de divulgar, orientar professores, pesquisadores, autoridades civis e religiosas, o FONAPER criou um sítio eletrônico.

Por meio do ER não confessional, o educando tem a possibilidade de visão ampla e contextual, pautada na liberdade religiosa, na cidadania democrática e no convívio entre as múltiplas manifestações religiosas e concepções de vida, considerando o diálogo crucial, como processo mediador, articulador, fomentador, o qual é responsável pela criação de possibilidades para que ocorra o reconhecimento do outro, no processo educativo.

<sup>1</sup>Disponível em: <http://fonaper.com.br/carta-principios.php>.

“Oportunizar tempos, espaços e lugares ao estudo científico e respeitoso da diversidade cultural religiosa, entendida como patrimônio da humanidade”. (CECCHETTI, 2013, p. 33).

O ER para alcançar seus objetivos requer profissionais com habilidades e competências para efetivar sua função educativa, assim como os educadores das demais áreas conhecimentos. O FONAPER sugere a necessidade de formação específica em nível superior, em cursos de licenciatura plena. A colaboração do Fórum é significativa nesse processo, seja pela realização de catorze edições dos Seminários Nacionais de Formação de Professores para o Ensino Religioso (SEFOPER), de nove edições de Congressos Nacionais de Ensino Religioso (CONERE), seja através do oferecimento em parceria com os sistemas de ensino de curso a distância de 120 horas e da formulação e encaminhamento de propostas de diretrizes para formação docente em ER encaminhadas em três momentos distintos ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

A partir da criação do FONAPER, houve grandes avanços na elaboração de um outro paradigma curricular para o ER o que o fez referência na organização, acompanhamento e suporte pedagógico de seus profissionais. Também vale destacar o caráter político e representativo do Fórum, pois dentre suas principais funções, destaca-se a de seu potencial de negociações e diálogo com as frentes governamentais, legislativas e judiciárias acompanhando e zelando pela manutenção do marco legal que ancora o ER não confessional ao longo do tempo.

No ano de 1997, os membros do Fórum elaboraram os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), a primeira proposta de currículo não confessional para esta área ao longo da história da educação brasileira. De acordo com Holanda (2010, p. 54), os PCNER são considerados como uma grande orientação, uma linha que direciona o trabalho do profissional em sala de aula, uma base curricular e formativa para os docentes, que inclui necessariamente o estudo sobre a diversidade do fenômeno religioso na escola.

Ainda segundo a autora (2010) nos PCNER está explícito o currículo, as metodologias, as aprendizagens básicas e as contribuições das áreas afins (Antropologia, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Ciências da Religião e Teologias), dentre outros assuntos.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Notabilizamos que o FONAPER, sobressaiu-se com atividade intensa de diálogo, de luta, análise, debate, reivindicações e também em certos momentos de pressão política quando da alteração do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), cuja nova redação está em vigor através da Lei nº 9.475/97.

Outro exemplo de sua atuação política é a luta contra a aprovação do Artigo 11/2008, do Acordo Internacional firmado entre a República do Brasil e a Santa Sé. A atuação do FONAPER foi relevante, pois mesmo diante do poder e de influência do Estado e da Santa Sé, buscou, através do diálogo e do debate, manifestar sua preocupação e desagravo com relação à possibilidade de oferta de um ER confessional. SILVA, Marcos Rodrigues, (2015, p.135-136), Relata o esforço desempenhado pelo FONAPER na participação do Fórum na Audiência Pública/SFT, (15/06/2015), para tratar das modalidades de ER no Brasil, citando que a proposta apresentada na ocasião, pelo coordenador do FONAPER, Afirma ser contrária ao ER confessional e interconfessional na escola pública, sendo este um dos motivos da existência do Fórum (FONAPER, 2015).

Na mesma Audiência Pública do STF, o FONAPER, confirmou seu compromisso em fortalecer um ER que contribua para a formação humana, integral e cidadã de todos os educandos, ao possibilitar o acesso e a aprendizagem dos conhecimentos da diversidade religiosa nas escolas sem proselitismo, propiciando o reconhecimento do direito a diferença de cunho religioso e outros.

Representantes do FONAPER também atuaram como especialistas no movimento de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na segunda versão do documento (BRASIL, 2016), o ER foi caracterizado como um dos responsáveis por assegurar o conhecimento da diversidade religiosa; desconstruir significados e experiências colonialistas; desnaturalizar discriminações e preconceitos; promover o reconhecimento dos diferentes e das diferenças; estimular a convivência e superar as intolerâncias de cunho religioso. A Interculturalidade foi utilizada como suporte epistemológico para ajudar a superar assimetrias de poder entre culturas e religiões, concedendo voz e vez a saberes e conhecimentos tradicionalmente menosprezados e sistematicamente inferiorizados pela cultura escolar.

Com essa abordagem, pela primeira vez um documento oficial do Estado se posicionava explicitamente contra o proselitismo religioso na escola laica, ao mesmo tempo

em que procurava definir o objeto, objetivos, eixos e princípios metodológicos do ER, ações importantes em prol da superação do confessionalismo escolar, garantindo espaço e lugar para o exercício de diálogo, questionamento e reconhecimento das múltiplas formas de ser, pensar, crer e viver do humano.

Contudo, a consolidação de uma proposta de ER alicerçada na perspectiva da formação integral e cidadã, no contexto de uma sociedade cultural e religiosamente diversa, na qual todas as crenças, expressões religiosas, convicções e filosofias de vida devem ser respeitadas, lamentavelmente foi retirada da 3ª versão do documento, sem justificativas plausíveis e discussão com a sociedade.

A credibilidade do Fórum é grandiosa em relação a vários setores da sociedade, tornando legítima a fidelidade à sua carta de princípios, e seus esforços em prol da consolidação de um ER que assegure o respeito a diversidade cultural religiosa, sem proselitismos (POZZER, 2015).

Contudo, o FONAPER resiste e tem realizado um grande processo de mobilização nacional para sensibilizar o CNE a reintroduzir o ER no documento final da BNCC. É tangível elencar grandes ações que o FONAPER, vem realizando no decorrer de 2017, como nos referencia sua página eletrônica.

- Participação na audiência, (11/08/2017), promovida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para discutir a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em Florianópolis. Nesta, houve ausência de uma base para Ensino Religioso, sendo problematizada pelo Prof. Elcio Cecchetti, coordenador geral do FONAPER. “Temos práticas que ainda mantêm catequização nas escolas. Já outras propostas entenderam que a disciplina é o estudo respeitoso e científico do fenômeno religioso. Essa visão não afronta o estado laico e não tem motivo de ficar de fora da regulamentação”, defendeu Cecchetti. A organização de grupos para intensificar a presença de um tema nas falas têm sido uma constante em todas as audiências da Base. Em Manaus e Florianópolis, aconteceu com a questão de gênero.

- O FONAPER participou de audiência pública sobre BNCC em SP (29/08/ 2017). O Conselho Nacional de Educação (CNE) realizou, na última sexta-feira (25), em São Paulo, a 4ª audiência pública para debater com profissionais da educação, dirigentes municipais, membros da sociedade civil e convidados sobre a Base Nacional Comum Curricular.

#### Anais



Durante a Audiência, conselheiros do CNE indicaram a necessidade de revisão de alguns pontos da estrutura do documento da 3ª versão da BNCC. Para Rossieli Soares, secretário de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), há a necessidade de reavaliar a retirada de Ensino Religioso da Base: “Tem sido uma manifestação constante nas audiências públicas. Acho que o CNE vai ter que se debruçar em relação a isso, bem como o próprio MEC”, diz.

- Julgamento de ADI sobre ensino religioso em escolas públicas, 30/08/2017. No início da sessão, partes e amici curiae (amigos da corte) na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 apresentaram seus argumentos favoráveis e contrários à constitucionalidade do ensino religioso em escolas públicas ao Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF). A ADI foi ajuizada pelo procurador-geral da República, Rodrigo Janot, o qual questiona dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do acordo entre o Brasil e o Vaticano tratando do ensino religioso em escolas públicas. A ação afirma que a única forma de compatibilizar o ensino religioso nas escolas públicas é que ele seja ministrado na modalidade não confessional, em que o conteúdo programático da disciplina consista na exposição das diversas doutrinas, das práticas, das históricas e das dimensões das diferentes religiões. Segundo Janot, o fato de a disciplina ser facultativa, não resolve a questão, pois a recusa de uma criança a frequentar aulas de religião pode, em seu entendimento, conduzir a uma “indesejada situação de exposição” e pode representar em coerção indireta pelo Estado. Ocuparam a tribuna para pedir a procedência da ADI 4439 os representantes dos *amici curiae*, Clínica de Direitos Fundamentais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero (ANIS), Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher (CLADEM), Liga Humanista Secular do Brasil (LHS), Centro Acadêmico XI de agosto da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, a Associação Brasileira de Ateus e Agnósticos (ATEA), o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), a Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, a Ecos - Comunicação em Sexualidade e a Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (Plataforma Dhesca Brasil). Pela improcedência da ADI, se pronunciaram a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC), a Conferência dos

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Religiosos do Brasil (CRC), a União dos Juristas Católicos do Rio de Janeiro (UJUCARJ), a União dos Juristas Católicos de São Paulo (UJUCASP) e a Associação dos Juristas Católicos do Rio Grande do Sul. O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso tem participação de seu representante jurídico Fabrício Lopes e do coordenador do FONAPER, Elcio Cecchetti nesta sessão. Foi suspenso em 31/08, o julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 pelo Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF), na qual o procurador-geral da República pede que o Tribunal assente que o ER nas escolas públicas somente poderá possuir natureza não confessional. Até o momento, os ministros Roberto Barroso (relator), Rosa Weber e Luiz Fux votaram pela procedência da ação. Já os ministros Alexandre de Moraes e Edson Fachin votaram no sentido da improcedência. O julgamento deve ser retomado na sessão do dia 20 de setembro.

Mais uma vez estamos vivendo um momento histórico de mudanças no que se refere ao ER no contexto da Educação Básica brasileira. Apontamos a contribuição do FONAPER na construção do ER não confessional no Brasil, e a relevância em conhecer e buscar compreender o processo no decorrer de sua trajetória. Pesquisando e analisando sua atuação, a promoção de eventos, encontros, estudos, debates, seminários, pesquisas, estratégias políticas utilizadas, as publicações veiculadas, entre outros, constatamos que o FONAPER, ao longo de seus 22 anos de existência, exerceu um papel de protagonismo e liderança no campo educacional, no que tange a área de conhecimento do ER.

74

**Palavras-chave:** FONAPER. Diálogo. Legislação/Ensino Religioso. Diversidade. Fenômeno Religioso.

### Referências

FLEURI, Reinaldo Matias, et. al (Orgs.). **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**, Blumenau: Edifurb, 2013.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Petição Amicus Curiae apresentada ao Supremo Tribunal Federal (STF) (ADI nº 4439)**. Brasília, 2011 (mímeo)

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso: In: POZZER, Adecir; et al. (orgs). **Diversidade religiosa e ensino religioso**: memórias propostas e desafios. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

SILVA, Marcos Rodrigues. ensino religioso e ciência(s) da(s) religião(ões). tensões desafios e perspectivas. In: POZZER, Adecir; et al. (Orgs). **Ensino religioso na educação básica**: Fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015.

POZZER, Adecir; et al. (orgs). **Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil**: memórias propostas e desafios. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

POZZER, Adecir; et al. (orgs). Apresentação. In:\_\_\_\_\_. **Ensino religioso na educação básica**: fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015.

## O SENTIDO DA VIDA COMO TEMA PARA O ENSINO RELIGIOSO: Interfaces entre o pensamento de Viktor Frankl e a educação

*Josilene Silva da Cruz<sup>1</sup>*

### 1 Introdução

A Logoterapia fundada por Viktor Emil Frankl tem sido cada vez mais abordada no âmbito das pesquisas em ciências humanas, não ficando restrita à área da psicologia. Tal afirmação se justifica pelo fato de encontrarmos cada vez mais pesquisas realizadas com o uso da mesma, sobretudo em nível de pós graduação como é o caso da catalogação que ora realizamos. O presente trabalho teve por objetivo apresentar uma revisão do estado da arte das pesquisas em nível de pós-graduação da área de Educação na CAPES que abordaram a Logoterapia de Viktor E. Frankl, e, além disso, identificar como o sentido de vida pode ser abordado no Ensino Religioso (ER).

A história do ER enquanto componente curricular é permeada por diversos desafios, e repleta de avanços e retrocessos, como por exemplo, a própria constituição de seus parâmetros curriculares nacionais (PCN'S) que desde o contributo do FONAPER (1997) passaram a ser utilizados, mas de forma espontânea e extraoficial, pois não há um documento oficial instituído pelo MEC para direcionar o conteúdo dessa área do conhecimento.

Podemos ressaltar também a discussão acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que em suas 1ª e 2ª versões contemplavam o ER e agora na 3ª e mais recente foi arbitrariamente excluído, o que é mais uma demonstração de como a complexidade que envolve o ER requer de nós pesquisadores e formadores um comprometimento maior com esse tema. Desse modo, urge a necessidade de se preocupar com o aspecto curricular desse componente, que precisa se libertar de sua herança prosélita e ao mesmo absorver sua essência: a de contribuir para a formação humana.

---

<sup>1</sup> Mestra em Ciências das Religiões e Doutoranda no programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões na Universidade Federal da Paraíba. PPGCR/UFPB. Orientada pelo professor Dr. Thiago A. Avellar de Aquino. josileneufpb@gmail.com.

### Anais

Desse modo, a pesquisa ora apresentada aponta para temática do sentido de vida pautada na logoteoria de Viktor Frankl, como um tema relevante e que pode ser inserido no contexto de abordagem do ER. A justificativa para essa defesa encontra-se no fato de que ao tratar do sentido de vida o professor de ER estará tratando daquilo que é um questionamento especificamente humano, ressaltando o aspecto da espiritualidade como aquilo que diferencia todos nós seres humanos dos demais seres vivos do universo.

## 2 Fundamentação teórica

De acordo com o próprio Frankl, a peculiaridade de sua teoria encontra-se em sua visão de homem, que se baseia em três pilares: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. (FRANKL, 2011) O primeiro desses pilares seria uma contraposição ao determinismo, que de forma mais específica o autor chama de *pandeterminismo*, ou seja, a liberdade da vontade corresponde a uma possibilidade de escolha feita pelo homem diante das situações da vida. Ainda que o homem seja de alguma forma preso às suas contingências ele é livre para tomar uma taitude perante as situações que se apresentam à ele.

Sobre esse pilar ainda podemos destacar que ele leva em conta duas instâncias da condição humana a consciência e a responsabilidade, que segundo Frankl constituem a essência da existência humana. Essa concepção constituinte do primeiro pilar de sua teoria também é sustentada por outros pesquisadores de sua teoria como é o caso de Aquino (2013), segundo ele, a junção desses dois conceitos é aquilo que constitui a “totalidade” do ser humano. Ainda de acordo com esse autor, é necessário que reconheçamos esse axioma presente na concepção de indivíduo proposta por Frankl: consciência e responsabilidade.

Com relação à *liberdade da vontade*, é preciso levar em conta obrigatoriamente essas duas instâncias: a consciência e a responsabilidade. O homem é livre, mas sua liberdade só pode realmente ser vista quando ele conscientemente pode expressar-se inclusive considerando a liberdade que o outro também possui tendo em vista ser algo estritamente ligado à condição humana. Ser livre não implica numa ação deliberada e inconsequente, sem que se leve em conta o caráter responsável que suas ações precisam

trazer, pois elas interferem direta ou indiretamente em sua relação com o mundo, com o outro e/ou consigo mesmo.

O segundo pilar que sustenta sua teoria a *vontade de sentido* está atrelada a própria busca de sentido que é considerada por Frankl (2016) como uma “motivação primária” da vida humana. Desse modo, justifica-se essa sua base de sustentação pelo fato de mais uma vez o autor tratar daquilo que é especificamente humano, tornando-se sustentáculo de sua teoria antropológica.

Além disso, é preciso ressaltar a especificidade que o “sentido” apresenta pelo fato de responder à necessidade de sentido do sujeito, ou seja, ele não pode ser visto como universal ou coletivo ele é exclusivo e específico sendo realizado ou encontrado por cada pessoa em particular. Em outros termos podemos dizer que a vontade de sentido corresponde a busca pelo sentido para atender aos anseios individuais para que se ultrapasse e/ou supere o vácuo ou vazio existencial, que de acordo com nosso autor consiste num fenômeno que se alastrou no século XX, manifestando-se principalmente por um estado de tédio, ou seja, a ausência de sentido e/ou motivação individual.

Em seu terceiro pilar de sustentação de sua teoria encontra-se o *sentido da vida*. Mesmo percebendo o viés auto explicativo da locução, consideramos relevante apontar de acordo com o próprio Frankl (2011) o que ele descreve como aquilo que é particularizado e que difere de uma para outra pessoa, ele ressalta que o mais importante é o sentido último que a própria vida pode lançar de volta ao indivíduo o questionamento sobre ele. E para que essa resposta sobre esse sentido possa ser uma resposta coerente ela precisa estar pautada na responsabilidade. Dito de outra forma, o *sentido da vida* na concepção de Frankl corresponde a uma necessidade primária, intrínseca e específica de cada ser humano na sua unicidade e particularidade, sustentados pela responsabilidade em função de uma atitude consciente perante si e perante a sociedade.

Desse modo, para Frankl (2016) a sua proposta teórica contempla a responsabilidade (*responsibleness*) como a própria essência da existência humana. Então quando falarmos de Logoterapia e das perspectivas presentes nessa visão de mundo proposta por Viktor E. Frankl necessariamente precisaremos remeter aos aspectos da ação consciente pautada na responsabilidade. Logo, seus três pilares: a liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida só podem ser compreendidos se estiverem

respaldados nessas outras duas instâncias da condição humana a consciência e a ação responsável.

É justamente pelo fato de encontrarmos na teoria de Frankl essa sustentação que consideramos sua relevância para o ER, afinal como contribuir diretamente com a formação humana e cidadã proposta no ER, senão pelo viés da conscientização e da responsabilidade? Além disso, ressalta-se também o sentido de vida como àquilo vinculado à espiritualidade se desvincilhando do tema ou da problemática que envolve a religião. A religião não deve ser uma preocupação do ER, seu objeto deve ser o fenômeno religioso e não a religião em si. E nesse sentido, a abordagem da espiritualidade presente nessa proposta também pode contribuir para se superar os erros de interpretação com relação ao componente ER.

Ao tematizar o sentido de vida, e por conseguinte, a espiritualidade, há uma preocupação muito mais ampla do que o trato das religiões, o professor trata tanto de religiosos como não-religiosos, tendo em vista que a espiritualidade se faz presente em todas as pessoas e não é um elemento que vincula ninguém à uma religião institucionalizada. A espiritualidade está diretamente ligada, segundo Frankl, ao sentido de vida, e não àquilo que é exclusivamente religioso.

79

### 3 Metodologia

A pesquisa apresentada caracteriza-se como uma revisão do estado da arte, com abordagem quanti-qualitativa que além de demonstrar a relevância da teoria frankliana nos dias atuais, apresenta a catalogação das pesquisas encontradas no Brasil através de uma busca no banco de teses e dissertações da plataforma Sucupira, assim como nos programas de pós-graduação em Educação no país. Após essa busca foi possível estruturar em forma de tabela constando: autor, ano, título e instituição, a listagem das pesquisas realizadas com o aporte teórico de Viktor Frankl, o que possibilita que a pesquisa ora apresentada possa ser útil para pesquisadores e o público em geral que tenha interesse em se aprofundar sobre a teoria frankliana.

Nesse sentido, com o intuito de captar aquilo de mais relevante que foi desenvolvido em cada pesquisa encontrada, utilizamos o software Iramuteq para analisar seus conteúdos

#### Anais

através dos seus resumos. Assim, foi possível visualizar os termos mais significativos enfatizando o que de comum encontra-se nas diferentes pesquisas localizadas conforme pode ser verificado no item a seguir.

#### 4 Resultados e Discussão

De acordo com a coleta realizada encontra-se disponível em programas de pós-graduação em educação dezessete pesquisas (entre os anos de 1988 e 2016) que utilizaram como aporte teórico a Logoterapia. A coleta foi realizada até o mês de março de 2017 e estruturada em forma de tabela para facilitar a visualização das pesquisas disponíveis no contexto da educação.

A Tabela 01 demonstra uma diversidade de temáticas associadas à referida teoria e nos remete à possibilidade de diálogo entre a logoterapia e a educação sobre diversos aspectos conforme se verifica em seus títulos:

TABELA 01 - Pesquisas

Autor	Título	Instituição
Beyer (1988)	O ensaio de sentido da vida do adolescente na escola	Dissertação (UFRGS)
Seyboth (1998)	<b>Desvelando sentidos:</b> uma abordagem logoterapêutica no cuidado ao adulto crítico na perspectiva de Viktor	Dissertação (UFRGS)
Casagrande (2003)	História oral de vida e aprendizagem significativa: produção de sentidos no cotidiano escolar	Dissertação (UFES)
Trugilho (2003)	Classe hospitalar e a vivência do otimismo trágico: um sentido da escolaridade na vida da criança hospitalizada	Dissertação (UFES)
Faria (2006)	As contribuições do pensamento de Viktor Frankl à Educação	Dissertação (UNOESTE)
Busato (2006)	<b>Pedagogia do aconselhamento e formação docente:</b> educando emoções e sentimentos	Dissertação (PUC/PR)
Paiva (2006)	<b>(Sobre)Vivências:</b> um estudo fenomenológico-existencial acerca dos modos de ser sendo crianças e adolescentes em situação de rua	Dissertação (UFES)
Fossati (2009)	A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação	Dissertação (PUC/RS)
Bragança (2009)	<b>Trânsito religioso e busca de sentido:</b> um estudo da Subjetividade religiosa na contemporaneidade	Dissertação (UEMG)
Martins (2009)	Juventude, educação escolar e sentido de vida: um estudo a partir dos projetos educacionais no ensino médio	Dissertação (UMESP)
Vieira (2009)	<b>Tornar-se professor em uma escola profissional:</b> um estudo sobre a constituição identitária do professor na perspectiva da dimensão da espiritualidade	Tese (PUC/SP)
Souza (2009)	Educação moral e sentido da vida em adolescentes de escolas de Ensino Médio de Muriaé - MG	Dissertação (UCP)
Miguez (2011)	Pessoa, Logos e Educação na perspectiva antropológica de Viktor Frankl.	Dissertação (FEUSP)
Minozzo (2012)	Práticas psicoeducativas promotoras de sentido da vida voltadas a pessoas idosas com depressão	Dissertação (UNILASALLE)
Nunes (2013)	Ludicidade e produção de sentido nas práticas educativas	Dissertação (UNILASALLE)



Miguez (2015)	<b>Educação em Viktor Frankl:</b> entre o vazio existencial e o sentido da vida.	Tese (FEUSP)
Pivovar (2016)	<b>A autoridade como mediadora na promoção de adultos livres e autônomos em seu pensar:</b> uma discussão a partir de Rudolf Steiner e Viktor E. Frankl	Dissertação (UFPR)

Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com a Tabela 01 acima percebemos a diversidade de possibilidades da contemplação da teoria antropológica frankliana na área educacional. Esse fato nos remete à sua relevância nesse contexto e reforça a nossa tese de que ela pode facilmente aplicável ao componente ER, tendo em vista seu respaldo na perspectiva da responsabilidade como um dos seus pilares. Dito de outra forma, a educação baseada na logoteoria prima pela ação consciente pautada na responsabilidade, e o sentido de vida de cada pessoa só pode se concretizar de forma plausível quando se considera essa instância da atividade humana.

Ainda com o intuito de averiguar a aproximação das pesquisas com contexto da educação e por conseguinte com o ER, realizamos a análise de seus resumos através do software *Iramuteq*. Essa análise possibilitou visualizar os termos mais significativos nas pesquisas encontradas e através da nuvem de palavras (Figura 01) é possível perceber como as mesmas abordam a perspectiva do sentido de vida como tema central, sendo aquilo que mais se destaca na análise realizada:

Figura 01



Nuvem de Palavras

Fonte: Iramuteq

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

De acordo com a Figura 01 percebemos que nas pesquisas destacam-se as palavras “sentido” e “vida”. Esse dado nos mostra que a perspectiva do sentido de vida como propõe Frankl é o que temos de mais relevante em sua perspectiva, independente de qual seja esse sentido e de onde o mesmo possa ser encontrado. Ademais, outras palavras se destacam, tais como: professor, adolescente, educação, formação, escola e processo, dentre outras.

## 5 Considerações Finais

Chegamos às nossas considerações finais retomando nosso objetivo geral que consistiu em apresentar uma revisão do estado da arte das pesquisas em nível de pós-graduação da área de Educação na CAPES que abordaram a Logoteoria de Viktor E. Frankl e, além disso, identificar como o sentido de vida pode ser abordado no Ensino Religioso (ER). Consideramos que o mesmo foi atingido no que se refere à coleta apresentada com as pesquisas em educação.

No entanto no que se refere ao ER, desejamos que nosso trabalho possa ser visto como um apelo para que docentes desse componente possam tematizar suas aulas de forma que possa contemplar a diversidade. E, além disso, dentre os diversos temas que possam ser contemplados, esperamos que o sentido de vida possa ser visto como algo relevante dentro do *hall* de possibilidades que sugere o ER.

Esse desejo nosso se dá pelo fato de pensarmos em contribuir de algum modo para essa área do conhecimento tão complexa e ao mesmo tempo tão importante para a formação cidadã. Precisamos nos libertar da herança histórica que traz consigo uma carga negativa para esse componente como, por exemplo, os aspectos vinculados à doutrinação e catequese exercidos durante anos. Outra problemática a complementação de carga horária por parte de muitos docentes de outras disciplinas não dando o devido valor para a epistemologia do ER e seu conteúdo programático.

É urgente a necessidade de mudança para a superação dessas problemáticas, e uma das possibilidades de mudança encontra-se, ao nosso ver, na preocupação com a epistemologia e o currículo do ER. E nesse caso, o tema sentido de vida pode ser uma via

de tratamento pertinente ao propósito desse componente, sobretudo quando se ressalta os aspectos da educação responsável.

Assim, desejamos que o nosso trabalho possa despertar a discussão desse tema com mais seriedade, para que não seja visto como uma questão elementar afinal, o vazio existencial pode levar o indivíduo a desencadear doenças e até mesmo à morte como é o caso de pessoas que cometem suicídio. Precisamos discutir e problematizar estas questões que vislumbram as especificidades humanas e dentre elas: o questionamento sobre o sentido de vida de cada um de nós.

**Palavras-chave:** Logoterapia. Ensino Religioso. Educação noológica. Sentido de Vida.

### Referências

AQUINO, Thiago Antonio Avellar. **Logoterapia e análise existencial:** uma introdução ao pensamento de Viktor Frankl. São Paulo: Paulus, 2013.

FRANKL, Viktor E. **A vontade de sentido:** fundamentos e aplicações da logoterapia. Trad. Ivo Studart Pereira. São Paulo: Paulus, 2011.

\_\_\_\_\_. Viktor E. **Em busca de sentido.** Trad. W. O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 40 ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2016.

## O TAO EM POESIA: uma experiência no Ensino Religioso com o uso de textos poéticos

Jean Jefferson Dias de Lima<sup>1</sup>

Maria de Fatima Araujo<sup>2</sup>

(PIBID Ensino Religioso/UERN/SME/CAPES)

### 1 Introdução

Diante da busca por uma boa qualificação na área da educação, voltada para o Ensino Religioso (ER), e da vontade por vivenciar a prática docente, foi oportunizada a integração ao Projeto de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no âmbito do Ensino Religioso. Assumimos o programa como bolsista na Escola Municipal Francisco de Assis Varela Cavalcante no bairro do Guarapes em Natal. É utilizado no programa, o método prático do Letramento Literário como ação pedagógica em diálogo com os conhecimentos do Ensino Religioso. Isso quer dizer que, além de fomentar o Ensino Religioso Plural e não confessional, realiza-se o letramento literário com os alunos em nossa prática diária.

Desde os fins de 2016, o gênero *poesia* figura como meio de interlocução entre o processo de ensino-aprendizagem. No terceiro bimestre de 2º16, iniciou-se o trabalho com a temática Taoísmo, e seguindo a proposta do nosso projeto, adotou-se a poesia *Opostos Complementares* de Célio Pires, poeta paulista da web, transcrito no site; [www.recantodasletras.com.br](http://www.recantodasletras.com.br). Este poema foi trabalhado com leituras e recitações em grupo na sala de aula, acompanhado de um incentivo para a leitura individual em casa. Buscou-se provocar ainda, uma apreciação literária em busca das sensações poéticas na sala, junto à construção do conhecimento do Taoísmo. O processo acima descrito alcançou êxito no tocante à reflexão de uma leitura mais consciente e subjetiva no uso poético e na conquista de conhecimento sobre o taoísmo e a poesia.

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [jean.pibid.er@gmail.com](mailto:jean.pibid.er@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduado em Ciências da Religião. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [amitafaraujo@gmail.com](mailto:amitafaraujo@gmail.com)

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

O presente escrito busca discutir o uso de textos poéticos e seus benefícios didáticos para o Ensino Religioso, à luz do processo de letramento literário em turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental. Descrevemos como ocorre o uso do método de letramento literário no Ensino Religioso e os resultados deste processo, listando suas dificuldades e seus benefícios para a escola, para o aluno e para os bolsistas. Buscamos ainda, com a ação escolar, apresentar as bases do Taoísmo e seu principal sábio, Lao-Tsé. Realizando o Letramento literário conforme as orientações presentes na obra de Cosson (2008) na leitura da poesia *Opostos Complementares* de Célio Pires, tencionamos refletir sobre os ensinamentos de Lao-Tsé e qual seu valor religioso contido no poema. Auxiliar a identificação dos ensinamentos morais existentes no taoísmo, relacionando a sociedade chinesa da época e os preceitos religiosos do Taoísmo, discutindo suas bases e seu alcance mundial, construindo ainda uma relação entre a *religião* e o modo de vida dos chineses. Não menos importante, pretendemos despertar o olhar dos alunos para a degustação de textos poéticos, nas escolas, em casa ou qualquer ambiente e ocasião.

## 2 Fundamentação teórica

Buscou-se fundamentar este trabalho, de modo que fosse eficiente e agradável a produção das aulas e a construção do conhecimento. Sobre o processo de letramento literário, utilizamos Cosson (2008), sobre o uso de poesia em sala de aula utilizamos Pinheiro (2007), para consolidar o taoísmo buscamos Saldleir (2001), para fortalecer o processo plural e não confessional de nossa prática docente mergulhamos no FONAPER (2009).

## 3 Metodologia

O foco das discussões desta intervenção são as ações do bolsista Jean Jefferson Dias de Lima na turma do 7º ano D na Escola Municipal Francisco de Assis Varela Cavalcante no bairro do Guarapes em Natal, e seu desenvolvimento com o processo de Letramento Literário e o uso de poesia. Sabendo que existe um grande número de tradições religiosas no mundo, cada uma com seus ritos, mitos, divindades, ou as religiões

### Anais

sem divindades, que implica no comportamento social e cultural de um povo, é neste sentido que o ER busca incentivar o respeito e a alteridade. E, assim, seguindo esta ideia, apresentou-se a turma do 7º ano a *religião* Taoísta. A temática foi desenvolvida em quatro aulas de 60 minutos cada, como houve um tempo curto para um assunto tão profundo e complexo, delimitou-se a apresentar o contexto geral em que está inserida a *religião* e a importância de suas práticas meditativas.

O contato com os alunos ficou restrito a quatro encontros com a temática Taoísmo, pois foi um bimestre repleto de eventos escolares e feriados. No primeiro momento, apresentou-se o taoísmo e o texto poético, *Opostos Complementares* de Célio Pires e também, uma pequena biografia de Lao-Tsé. Num segundo momento, houve a exposição do contexto histórico, político, social e religioso da China em que o Taoísmo surgiu, através de *slides* e explicações com o projetor. Em um terceiro momento, aconteceu uma discussão sobre os conceitos básicos dos ensinamentos de Lao-Tsé através das imagens do Yin e Yang e de uma escada natural. Antes de falar do quarto momento, deve ficar claro que em todas as aulas o bolsista Jean Jefferson Dias de Lima recitou trechos da poesia de Célio Pires. No quarto e último momento, aconteceu um exercício de recitações individuais e em grupo, quando os alunos se dedicaram as atividades com vontade e disposição, mesmo com algumas exceções.

86

#### 4 Resultados e Discussão

O processo de ensino-aprendizagem realizado nas turmas dos 7º anos vespertinos da Escola Municipal Francisco de Assis Varela Cavalcante, observamos que o resultado do trabalho feito pelos bolsistas foi muito bem recebido, os alunos compreenderam o estudo do gênero poesia em seu primeiro contato na aula inicial. Mas as aulas feitas com os *slides* não se mostraram tão produtivas, foram rápidas e com pouca receptividade. Na quarta aula foi percebido pelo bolsista que a grande maioria dos alunos se apropriou bem do trabalho com a poesia, porém, a timidez não permitiu que alguns participassem do exercício de recitação. Mesmo assim, ainda houve a participação de mais da metade da turma nesta atividade.

#### Anais

## 5 Considerações Finais

Para o bolsista Jean Jefferson Dias de Lima, estas práticas docentes no âmbito do Ensino Religioso, apresentaram grandes conquistas. Inicialmente para o aluno/PIBID, que vivenciou a prática docente, amparado por um suporte teórico-pedagógico. Em segundo, para a escola que vivenciou um forte processo de letramento literário. Outro ponto positivo foi gerado para a supervisora que se integrou ao projeto ampliando também seus horizontes de conhecimentos. E, por fim, para os alunos que em sua construção de conhecimento, e vivência escolar, depararam-se com novas formas de aprender.

**Palavras-chave:** Taoísmo, letramento literário, poesia e ensino religioso.

## Referências

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2008.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Religioso. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

SADLEIR, Steven S. **Procurando por Deus**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

## UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA A PARTIR DO CICLO DA EXPERIÊNCIA DE GEORGE KELLY NO ENSINO MÉDIO: o caso da religiosidade indígena

*Rosemary Pinheiro da Paz<sup>1</sup>*

*Drance Elias da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

A cultura não é apenas o conjunto das manifestações artísticas e materiais. É também constituída pelas formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos, das religiões, das festas. As diversidades étnicas, sexuais, religiosas, de gerações e de classes constroem representações que constituem as culturas e que se expressam em conflitos de interpretações e de posicionamentos na disputa por seu lugar no imaginário social das sociedades, dos grupos sociais e de povos. (BRASIL, 2006).

Nos dias atuais os povos indígenas estão em evidência, principalmente em termos culturais e históricos. Esse protagonismo indígena é causado pela lei 11.645 de 10 de março de 2008, com esta lei a disciplina de História do Brasil passa a ter a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena nas nossas instituições de ensino.

Conhecer as expressões religiosas dos povos indígenas permite compreender melhor a sua cultura e superar o preconceito que muitos ainda têm em relação ao índio e ao seu modo de vida. Na abordagem pedagógica do Ensino Religioso o tema da diversidade tem se tornado um elemento central, constituindo o despertar do diálogo entre diferentes culturas religiosas que podem promover atitudes de respeito e compreensão da alteridade. Portanto, é importante lembrar que as religiões representam parte significativa da memória cultural e do desenvolvimento histórico das sociedades.

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Religião. PPGCR/UNICAP. Contato: [rosemarypaz@yahoo.com.br](mailto:rosemarypaz@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Pós-doutorado pela Escola Superior de Teologia - RS (Faculdades EST), Doutorado (2006) e Mestrado (2000) em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Bacharelado em Filosofia (1989) pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e Bacharelado em Teologia (1989) pelo Instituto de Teologia do Recife (ITER). Atualmente é professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião e do Bacharelado em Teologia da Universidade Católica de Pernambuco. Líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Religiões, Identidades e Diálogos. Editor da Revista Teologia e Ciências da Religião da UNICAP. Contato: [dranceelias1991@gmail.com](mailto:dranceelias1991@gmail.com)

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**



Segundo Junqueira (2013) o objetivo do ensino religioso escolar é proporcionar ao estudante experiências, informações que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade, a uma organização responsável do seu projeto de vida, acreditando que esta disciplina ajudará a vivenciar práticas transformadoras, removendo eventuais obstáculos à fé; dessa forma ficam compreendidas as diversas expressões religiosas.

No entanto é sabido que no âmbito escolar atual há uma veiculação da imagem do índio ao mesmo índio do século XVI, nus, com pinturas corporais, moradores das florestas, vivendo em “tribos”. Ainda perdura uma visão etnocêntrica e evolucionista de raças em que o índio é colocado como um selvagem. Assim como, a religião desses povos é demonizada e os rituais são atrelados às práticas de feitiçaria.

Verificamos as limitações na prática docente no que se refere ao cuidado com os conteúdos curriculares sobre a temática indígena assim como as dos estudantes quanto ao entendimento da cultura indígena. Portanto, consideramos pertinente uma pesquisa com a utilização de uma sequência didática, o Ciclo da Experiência de George Kelly, como um mediador pedagógico que pode contribuir de forma significativa para superar alguns obstáculos no processo de ensino-aprendizagem sobre a religião indígena.

Foi escolhido o Povo Fulni-ô<sup>1</sup> do Estado de Pernambuco para também desmitificar a ideia de que só existem índios na Amazônia. Com a utilização da metodologia do Ciclo da Experiência este trabalho tem o propósito de analisar a mudança de concepção alcançada ou não pelos estudantes do 3º Ano do Ensino Médio de uma escola pública não-indígena localizada numa região urbana.

## 2 Fundamentação teórica

Ao estudarmos a religiosidade indígena também estaremos estudando a relação do índio com o mundo sócio cultural. É neste sentido que a Ciências da Religião se abre para uma compreensão renovada do fenômeno religioso, enraizada na própria vida humana, não

---

<sup>1</sup> Os Fulni-ô vivem no município de Águas Belas que fica numa distância de 310 Km da cidade do Recife, do estado de Pernambuco. A reserva indígena está dividida em três núcleos: a Aldeia Sede que é onde eles vivem, também chamada de Aldeia Grande, a Aldeia do Ouricuri onde se reúnem para um retiro espiritual anualmente e a Aldeia de Xixiakhlá, que significa muitas catingueiras em Yathê. O município está localizado no polígono das secas.

### Anais

é somente por via teórica e acadêmica, mas também a partir de uma nova perspectiva sobre a imagem do homem e do mundo - social, cultural, econômica, política etc. trata-se de observar a significação histórica e não simplesmente de dar uma significação histórica, segundo Passos (2013, p.635).

São elementos da cultura do povo Fulni-ô e que ao mesmo tempo se traduz como resistência identitária: a língua, o Yatê/Yaathê/latê, as danças Cafurna, o Toré e o Samba de Coco Fulni-ô, e o ritual Sagrado do Ouricuri. Todos são expressões culturais e religiosas realizadas na língua nativa. As representações e os símbolos culturais desse povo são traços diacríticos que também vem atender as demandas políticas de reconhecimento como povo indígena. É o que Grünewald (2005) vai chamar de um *regime de índio*<sup>1</sup> quando se promove e se consolida essas características de identificação e manutenção da etnicidade indígena.

É o único povo indígena do Nordeste que ainda mantém a língua nativa Yaathê, que significa “nossa fala”, “nossa língua” e que é ensinada oralmente dentro do seio familiar. O Yaathê tem uma importância cultural e simbólica além de ser um elemento fundamental de identificação indígena para os Fulni-ô, pois o fato de se ter e de se manter uma língua própria é o diferencial perante a população civilizada com as quais eles têm convivência. Apesar de nem todos os Fulni-ô dominarem a língua nativa ainda assim é uma distinção étnica em relação aos não-índios de Águas Belas.

Para os Fulni-ô aqueles que preservam seus costumes têm uma identidade e aqueles que perderem esses costumes serão discriminados pelos não-índios e principalmente, pelos próprios índios. De fato, para os Fulni-ô, o Yaathê simboliza certa “superioridade étnica” diante dos outros índios do Nordeste. Reesink (2000, p. 366) vai afirmar que os Fulni-ô se escudam no ritual e na sua língua para se auto-afirmar como o bastião de resistência indígena do Nordeste e se consideram, em função disso, algo superior aos outros povos da região. Percebemos assim o quanto a religião assume um papel fundamental para os Fulni-ô por estar em continua afirmação identitária para o grupo como também para os não-índios, portanto, sendo um instrumento de afirmação étnica em defesa dos direitos dos índios.

---

<sup>1</sup> Consideram-se índios aqueles que participam da tradição do toré, sendo, preferencialmente "regimados" na mesma, detendo a "ciência do índio", aqui entendida como um corpo de saberes dinâmicos sobre o qual se fundamenta o "segredo da tribo".

#### Anais

O ambiente escolar se constitui por uma diversidade de indivíduos que são parte de grupos sociais com diferentes concepções políticas, cultural e religiosa, que representam uma real amostra da formação histórica cultural do nosso povo brasileiro. Portanto, o reconhecimento da diversidade na educação se faz necessária e por isso vem sendo um tema bastante recorrente nas discussões acerca do currículo, das práticas pedagógicas, dos valores culturais e da formação dos estudantes do ensino médio do Brasil.

Um dos caminhos apontados seria o da educação intercultural em que as minorias, por meio do domínio tanto dos seus códigos específicos quanto dos códigos “ocidentais”, poderiam pleitear seu espaço na sociedade e na economia mundiais, PALADINO (2012, p.14). Foi um movimento, um processo de reconhecimento das diferenças étnico-raciais e de um diálogo intercultural que o Ministério da Educação no Brasil se utilizou para normatizar os Parâmetros Curriculares Nacionais. Pois, a Interculturalidade trata da interação entre diferentes, ou seja, um diálogo entre as diferenças.

Para Silva (2016, p.59), a interculturalidade como ferramenta pedagógica tem sido uma bandeira que os povos indígenas e quilombolas se apropriaram para o uso no campo educacional, reivindicando uma educação específica e diferenciada, que respeite a integridade das suas diferentes identidades, crenças, valores e tradições.

A incorporação da educação intercultural deverá ser introduzida nas escolas de áreas urbanas, nas escolas não indígenas para que os estudantes não indígenas tenham acesso à temática indígena. É importante perceber que a escola enquanto local de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e de diálogo entre saberes distintos, socialmente construídos, permite a compreensão de si e do outro. Fornet-Betancourt (2007) defende que a proposta de uma educação intercultural não é um modismo, mas uma demanda histórica por justiça cultural, principalmente daqueles grupos que foram marginalizados, reduzidos, silenciados e invisibilizados no decorrer dos tempos, dentro e fora dos espaços escolares.

É no contexto da formação plena do cidadão, de uma sociedade mais plural cultural e religiosamente, em que todas as crenças e expressões religiosas devam ser respeitadas que o conhecimento religioso deve ser apreendido pelos estudantes. A disciplina Ensino Religioso, componente curricular, parte da formação básica do cidadão, existe hoje nas escolas Estaduais da rede pública do Estado de Pernambuco como disciplina de matrícula

facultativa em que é assegurado o respeito à diversidade religiosa do Brasil e vedada qualquer forma de proselitismo. Mas na prática, essa disciplina quando é dada, ocorre na forma de seminários, no contraturno, e na maioria das vezes a escola opta por não oferecer, visto que a disciplina não possui estudantes matriculados. É certo que a identidade do Ensino Religioso se vincula à perspectiva do ensino da religião, mas podemos reorientar para a discussão do pluralismo cultural da sociedade, buscando ler a dinâmica socioreligiosa para a compreensão da sociedade brasileira.

### 3 Metodologia

A pesquisa vai se estruturar em torno de uma intervenção didática que utilizará o Ciclo da Experiência de George Kelly. Segundo Kelly (1963), os seres humanos constroem sua realidade na qual respondem, e sua resposta está direcionada pelas suas experiências, utilizando conceitos prévios similares para antecipar as consequências do comportamento. As pessoas chegam a aprendizagem após várias tentativas de lidar com o evento, ela muda sua estrutura cognitiva para compreender melhor suas experiências, semelhante ao cientista que utiliza o método todo experimental para ajustar suas teorias. Desta forma, a teoria proposta por Kelly é fundamentada em um postulado “Os processos de uma pessoa são psicologicamente canalizados pelas formas com que ela antecipa eventos” (KELLY, 1963, p. 47). Nesta pesquisa o aspecto enfocado será: o Ciclo da Experiência.

Esta teoria representa um conjunto de teorias psicológicas, associadas às teorias ativas do conhecimento, considerando que as pessoas aprendem, ou constroem conhecimentos a partir de interações com representações da realidade (BASTOS, 1998). A seguir apresentam-se sucintamente cada uma das cinco etapas que compõem o Ciclo da Experiência de Kelly: antecipação, investimento, encontro, validação e revisão construtiva.

**Antecipação:** Nessa fase o estudante recebe o convite para participar de um determinado evento. Os alunos procuram lembrar, de forma espontânea, mesmo que não se expressem verbalmente, de tudo que já aprenderam, sistematicamente ou não, a respeito daquele tema. Cabe ao professor registrar as hipóteses iniciais dos alunos para que possa definir qual a melhor estratégia a ser seguida na etapa do encontro. A motivação para

realizar a antecipação é natural, ou seja, qualquer pessoa que ouça falar de qualquer tema, objeto ou pessoa realiza essa etapa do ciclo, naturalmente. (FERREIRA, 2005, p.44)

Como fazer: os alunos, nessa etapa, respondem ao questionário de pesquisa (Pré-teste) sobre o assunto a ser estudado para captar as idéias. (a ser elaborado).

Investimento: Na segunda etapa a pessoa se prepara para participar ativamente do evento. As respostas ao questionário serão analisadas pelo pesquisador e a partir delas vai se propor alguma ação (investimento) que estimule o encontro (próxima etapa).

Como fazer: Momento de introdução do conceito a ser estudado, é a preparação do estudante; momento de dar a informação. Pode ser com: vídeo, textos ou dinâmicas.

Encontro: É o momento em que o professor explica o assunto, através de aula expositiva ou de experiências ou de qualquer outra forma. O professor aplica a estratégia que achar mais conveniente para o seu público, levando em consideração as hipóteses iniciais que os alunos apresentaram na etapa da antecipação. (FERREIRA, 2005, p.45).

Momento onde o sujeito entra em contato profundo com o objeto de conhecimento.

Como fazer: Trazer um índio do povo Fulni-ô para falar sobre a sua religião;

Confirmação ou Desconfirmação (validação): a checagem dessas teorias conduz à confirmação ou desconfirmação das mesmas; ocorre quando os alunos, diante do *encontro*, puderam confrontar suas concepções com o novo conhecimento, com as novas descobertas que fizeram confirmando-as ou não. Percebe-se, portanto, que à medida que o aluno vai interagindo com o assunto, no momento do encontro, dá-se também a sua validação, ou seja, ele é levado a rever ou não ideias anteriores, sempre através de comparação com as informações adquiridas antes e durante os encontros.

Com fazer: Nesse momento se aplica o mesmo ou outro questionário ao estudante.

Revisão construtiva: Essa revisão poderá levar a formação de novas construções dessa relação.

Como fazer: Comparação das respostas por eles. Essa etapa tem o propósito de comparar as concepções dos alunos antes (*antecipação*) e após (*revisão construtiva*) a realização do Ciclo da Experiência de Kelly; e depois pedir um gênero textual de sua escolha: um texto dissertativo, mapa conceitual, artigo ou quadro comparativo.

Desta forma, busca-se analisar se houve ou não um avanço nas concepções acerca da religiosidade indígena dos Fulni-ô durante o processo de ensino-aprendizagem, baseado no Ciclo da Experiência, por parte dos estudantes participantes deste projeto.

## 5 Considerações Finais

Esperamos contribuir para reduzir o desconhecimento e o preconceito sobre a religiosidade indígena, a cultura indígena, através do uso das cinco etapas do Ciclo da Experiência como uma ferramenta teórico-metodológica para uma renovação no ensino. Buscamos identificar os obstáculos apresentados pelos estudantes para ajudá-los a superar. Partindo de níveis de conhecimento que os estudantes já dominam para chegar aos níveis que eles precisam dominar.

**Palavras-chave:** Religião indígena. Educação intercultural. Ciclo da experiência Kellyana.

## Referências

BASTOS, H. F. B. N. **Teoria do construto pessoal**. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 1998. (mimeografado).

FERREIRA, N. O. **Utilizando o ciclo da experiência de Kelly para investigar a compreensão do comportamento dual da luz**. Universidade Federal Rural De Pernambuco, Recife, 2005.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Religião e interculturalidade**. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007.

GRÜNEWALD, R. de A. As múltiplas incertezas do toré. In: **Toré: regime encantado do índio do Nordeste**. Recife: Massangana, 2005.

JUNQUEIRA, Sérgio. Ciência da Religião aplicada ao ensino religioso. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013. p. 37-49.

KELLY, G. **A Theory of Personality**– The psychology of personal constructs. New York: W. W. Norton, 1963.

MOREIRA, M. A. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

PASSOS, Mauro. Ciência da religião aplicada à educação sociopolítica. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013.p.635.

PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela. Interculturalidade, conhecimentos indígenas e escolarização. In: **Povos indígenas e escolarização, discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

REESINK, Edwin. O segredo do sagrado: o toré entre os Índios do Nordeste. In: Almeida, L. S.; Galindo, M. e Elias, J. L. (Orgs.). **Índios no Nordeste: temas e problemas 2**. Maceió: EDUFAL, 2000.

SILVA, Edson; Maria da Penha da Silva. As diversidades étnicas no Brasil: desafios as práticas escolares. In: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). **A temática Indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008**. 2 ed. Recife: Ed. dos Organizadores, 2016.



## AULA DE RELIGIÃO OU ENSINO RELIGIOSO? relato de experiência docente nas escolas municipais de Natal Antônio Campos e São José

Thalisson Pinto Trindade de Lacerda<sup>1</sup>

Órgão financiador: Secretária Municipal de Educação (SME/NATAL)

### 1 Introdução

Este estudo versa uma breve reflexão da minha primeira trajetória de professor na disciplina Ensino Religioso (ER) em duas escolas municipais da cidade de Natal/RN. Pretendo neste ensaio relatar a experiência que tive no ER. Em primeiro lugar, apresentarei duas problemáticas conceituais: *professor de religião e professor de ER*; em segundo lugar, as dificuldades pedagógicas nas duas escolas: Antônio Campos e São José; em terceiro lugar, os desafios nas aulas diferenciadas que, realizadas de maneira não confessional, promove o respeito às diferenças nas aulas de ER do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

97

### 2 Ensino Religioso e Prática Docente

O conceito usado *aula de religião* não advém da modernidade, com o advento fortíssimo do Cristianismo, especificamente da Igreja Católica, a aula de religião teve como objeto catequizar os índios, os quais foram submetidos à concepção religiosa da igreja no Brasil Império. O ranço da aula de catequese foi estendendo-se dentro das práticas confessionais e, atualmente, esse *conceito aula de religião e/ou professor de religião* é usado dentro das escolas por gestores, alunos e alunas, professores e professoras de Arte, educação física etc.

Aplicar os estudos da Ciência da Religião no ER não está sendo uma tarefa fácil, pois, como nos diz Passos, “a Ciência da Religião e o ER são filhos bastardos” (PASSOS,

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências das Religiões. Professor de Ensino Religioso na Secretária Municipal de Natal. Contato: [thalisson\\_pinto@hotmail.com](mailto:thalisson_pinto@hotmail.com)

2015, p. 38). A aplicação do modelo das Ciências das Religiões<sup>1</sup> no ER está em construção, e, por isso, sua definição não foi compreendida por gestores e professores de escolas públicas, que insiste em defini-lo como aula de uma única crença. Então, coube a mim esclarecer, aos alunos e alunas que o trabalho desenvolvido na disciplina de ER envolveria um estudo crítico-reflexivo da religiosidade presente na sociedade hodierna. De acordo com Freire (1996, p. 32) “precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, umas das tarefas precípua da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil”.

As expressões culturais e religiosas transmitem novo significado. Segundo Junqueira (2002, p. 22), “o avanço da modernidade e todo o “progresso” da tecnologia produziram reações diversificadas, como deslumbramento e mesmo estarecimento”.

Diante desse novo cenário social, o professor de ER ao assumir uma posição crítica e tornar-se responsável pela formação do cidadão não cabe a ele ensinar aula de religião, o ER deve promover o respeito as diferenças. A promoção do respeito é essencial para uma formação de uma cultura de paz na escola e nas relações interpessoais

Apesar das reações diversificadas e das transformações socioculturais, o modelo catequético está presente no comportamento das gestões escolares. A primeira impressão que tive ao adentrar na escola Antônio Campos foi a maneira como a gestora me apresentou aos alunos da escola: *chegou o professor de religião*. Por outro lado, a escola municipal São José me apresentou como professor de ER. Nas duas escolas a compreensão de ER foi diferente, na escola Antônio Campos, os professores, diretor pedagógico e gestora compreenderam a disciplina como *aula de religião*, bem como disciplina que ensina “apenas valores humanos”. A gestão da escola São José apresentou um Plano de Curso da escola sobre ER, no qual contém os eixos temáticos do ER dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>2</sup> do ER (PCNER) *Culturas e Tradições Religiosas; Escrituras Sagradas e/ou Tradições Oraís; Ritos e Ethos*. No entanto, a gestão da escola compreende o ER como disciplina que trabalha apenas valores. O ER tem conteúdo específico estabelecido pelo eixo temático Ritos, Tradições Religiosas, Ethos entre muitos outros

<sup>1</sup> Passos define os três modelos do ER, o catequético, o teológico e Ciências das Religiões.

<sup>2</sup> O órgão responsável pela elaboração dos PCNER foi o Fórum Nacional Permanente do ER (FONAPER),

#### Anais

### 3 Metodologia

Esta pesquisa é de cunho bibliográfico na qual relata-se a experiência que teve como professor de ER. Para tal intento, esta pesquisa adota uma bibliografia específica, Freire (1996), visando uma educação onde o professor estimule a percepção crítica do educando; Passos (2007, 2015) nos permite questionar o conceito dos modelos de ER: catequético, teológico, Ciências das Religiões; Junqueira (2002) apresenta o processo de escolarização do ER.

O local onde foi realizado na pesquisa Escola Municipal Antônio Campos e Escola Municipal São José entre o período de 11 e julho de 2017 a 30 de setembro de 2017. Após a coleta, descrevi o relato de experiência baseando-se nos teóricos supracitados.

A aproximação dialética permitiu uma reflexão da tessitura da coleta e análise de dados. Após a coleta de dados, à análise da pesquisa qualitativa, que segundo Bauer & Gaskell (2008, p. 23) “evita números, lida com interpretações das realidades sociais, [...]”, evita-se uma perspectiva de números, pois o nosso objeto durante a coleta é apresentar a própria experiência docente e algumas atividades diferenciadas realizadas no ER.

99

### 4 Resultados e Discussões

Quando cheguei à escola observei todo momento os gestos e comportamentos<sup>1</sup> dos alunos e gestores em relação ao ER. A partir desse diagnóstico comecei a desenvolver um trabalho reflexivo e crítico do ER. A primeira mudança realizada na disciplina de ER foi em relação aos conteúdos, a escola Antônio Campos não tinha um Plano de Curso para o ER, tive que desenvolver um material e um processo metodológico com base nos PCNER. Em relação as estratégias metodológicas, diferentes metodologias usadas em cada turma, uma vez que, ‘cada sala, ambiente escolar, produz sua própria visão de mundo’ (2013, ARROYO).

Além disso, o desafio do professor está na construção de estratégias metodológicas, principalmente porque a escola trabalha na perspectiva inclusiva. Os alunos trazem muitas

---

<sup>1</sup> A escola Antônio Campos tem um projeto de acolhida, os alunos chegam à escola e ficam sentados no pátio, em seguida, o professor responsável pela acolhida (sempre é um professor diferente em cada acolhida) realizaram uma apresentação de atividades produzida pelos alunos, após a apresentação das atividades, faz-se uma ação confessional, os alunos rezam a oração do pai nosso e o sinal da Santíssima Trindade.

#### Anais

histórias de vida, concepções etc. E foi preciso adequar o conteúdo a cada sala de aula levando-se em consideração a história de vida dos alunos e desempenho dos alunos. No entanto, a falta de recursos impede em alguns momentos a realização de estratégias didáticas, aulas lúdicas.

Infelizmente, o tempo de duração da aula é insuficiente, uma hora por semana em cada turma não dá conta da dimensão de conteúdos/assuntos sobre a temática, bem como a escassez de material didático e os problemas legal e curricular do ER, os quais impedem o seu desenvolvimento na prática. Em turmas, exclusivamente do 4º e 5º ano, passo 15 minutos apaziguando os alunos. Apesar das dificuldades que encontrei na prática, a criatividade e o bom desempenho do professor em sala de aula pode ajudar na produção metodológica e conteúdos de ER.

Dentre as atividades realizadas até o momento, procurei mostrar que somos diferentes, que *ninguém é igual a ninguém*. No primeiro dia de aula realizei em todas as turmas, usando estratégias diferentes, uma atividade “eu sou único”, na qual os alunos marcaram o polegar direito na cartolina. Nessa atividade desenvolvi a importância da identidade e diferença e o respeito ao outro.

Na atividade seguinte foi confeccionado um cubo, em cada lado do cubo foi colocado um tema, dentre os temas, foi inserido o tema do projeto do semestre desenvolvido pela escola Antônio Campos: “gentileza gera gentileza”. Os grupos foram formados pela ordem alfabética, o representante de cada grupo ao jogar o cubo, o tema que virar para o lado de cima torna-se o tema a ser estudado pelo grupo.

Alguns grupos estão desenvolvendo paródias, poesias, dramatizações sobre os temas: respeito as diferenças, as religiões e paz no mundo e corrupção. Esta atividade foi desenvolvida pelos alunos do 4º e 5º ano das duas escolas mencionadas. A professora do 5º ano A da escola Antônio Campos fez com o ER um trabalho interdisciplinar, onde os alunos realizaram a exposição da atividade no Projeto Clube do Livro<sup>1</sup>, já na escola São José, os alunos do 5º ano A realizaram a exposição das atividades sobre o respeito as diferenças na festa do dia das crianças.

<sup>1</sup> O projeto Clube do Livro é realizado na Escola Municipal Antônio Campos, participam os pais dos alunos e alunas.

#### Anais

## 5 Considerações Finais

As reflexões que foram realizadas neste trabalho não se esgotaram, as experiências que tive até este momento como professor de ER não relataram todos os dilemas epistemológicos e pedagógicos.

O relato da experiência docente mostra o quanto o professor de ER, chamado muitas vezes *o professor de religião*, têm problemas e desafios para solucionar dentro e fora da sala de aula. O trabalho do professor de ER não fica apenas condicionado à sala de aula, estende-se a todos os espaços da escola. O trabalho pedagógico do ER é contínuo e precisa ser reelaborado e estudado todo momento.

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Relato de experiência. Prática Pedagógica. Formação de Professor. Currículo.

## Referências

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis. Vozes. 2013.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (editores). **Pesquisa qualitativa com textos: imagens e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2008.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 6 ed. São Paulo: Ave Maria, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo, FMS. **O Processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis Vozes 2002.

PASSOS, J. D. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

\_\_\_\_\_. Epistemologia do Ensino Religioso: do Ensino à Ciência, da Ciência ao Ensino. **Revista de Estudos da Religião – REVER**, ano 15, nº 2, p. 26-44, 2015.

**ESPIRITUALIDADE E ONTOLOGIA NAS ESCOLAS DE PERIFERIAS DE  
MANAUS (AM)**

*Ana Cristina Baraúna Guedes<sup>1</sup>*

**1 Introdução**

Eu tenho um sonho de que, um dia, os homens se ergam e percebam que são feitos para viver uns com os outros como irmãos. (Rev. Martin Luther king)

Este trabalho surgiu a partir da análise e observação de aulas e conteúdos de Ensino Religioso nas séries do 6º a 9º anos do Ensino Fundamental, em uma escola da periferia da cidade de Manaus/AM. Na observação, percebeu-se que grande parte dos alunos expuseram relatos de pessimismo e desesperança diante da vida, e pouca ou nenhuma perspectiva de futuro. Este cenário, que faz parte da vivência de muitos estudantes, principalmente os de escolas de periferias, foi o que motivou a realização desta pesquisa.

Partindo dessa prerrogativa, busca-se contribuir, por meio de propostas pedagógicas e didáticas para as aulas de Ensino Religioso em escolas públicas de Manaus, de modo que o educando possa alcançar o despertar ontológico e social, percebendo-se como um ser integral capaz de participar da construção de sua realidade enquanto “ser-no-mundo”.

As propostas apresentadas, terão como fundamentos a espiritualidade, no sentido holístico e a ontologia como sendo componentes fundamentais para o entendimento e construção do ser como um todo.

Este trabalho é pertinente, uma vez que o componente “espiritualidade” está presente na Proposta Curricular de Ensino Religioso da Secretaria de Educação do Município (Manaus) e tem, dentre seus objetivos: Tomar consciência da responsabilidade de cada um como sujeito transformador com papel de ação estratégica na construção do seu ser pessoa humana e do mundo em que vive; Perceber que toda religião tem em seu corpo

<sup>1</sup> Professora da Rede Pública Municipal de Manaus; Graduada em Licenciatura Plena em Filosofia – UFAM; Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia – UEA; Graduada em Licenciatura em Ciências da Religião – UEA. Contato: [anacrisbarauna@hotmail.com](mailto:anacrisbarauna@hotmail.com)

**Anais**

doutrinário uma vasta relação de valores que visam conferir sentido e significado à existência humana; Analisar o papel do homem enquanto ser espiritual; Perceber a importância da educação religiosa enquanto ponte de crescimento do ser humano.

## 2 Fundamentação Teórica

A espiritualidade faz parte da condição humana, pois ela contribui para a formação ontológica do ser. Segundo Silva em seu artigo *Cuidado e espiritualidade nos processos educativos: apontamento para uma ética-estética-existencial do viver humano*, a espiritualidade está agregada à ética uma vez que ela dá sentido à existência, assim ela orienta e introduz um determinado modo de educação que marca o percurso e os valores da formação humana (p.12, s/d).

Geralmente a espiritualidade é associada à religião, no entanto, a espiritualidade da qual tratamos independe de uma vivência religiosa. A concepção abordada diz respeito ao autoconhecimento, à capacidade de perceber-se enquanto “ser-no-mundo” capaz de transformar sua realidade, e com a busca por um sentido da vida.

Sobre a inclusão da espiritualidade na escola, Rocha coloca que, ela deve permear todo o currículo escolar e a sua implementação irá depender da capacidade do professor de vivê-la em seu trabalho (p.11, s/d).

Um dos objetivos gerais do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental é subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado (Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 1996).

Compreendendo que o papel da escola vai além da formação intelectual do aluno, assim, é fundamental que se considere, também, a condição humana de cada indivíduo que participa da comunidade escolar. Essa visão holística do estudante é imprescindível para que a escola crie métodos que auxiliem no desenvolvimento ontológico e social deste ser.

Para trabalhar a espiritualidade na sala de aula, de forma que o estudante reconheça sua natureza humana, faz-se necessário criar métodos didáticos que desenvolvam o despertar ontológico do mesmo, bem como o seu potencial transformador. Para isso, é relevante explicar o conceito de ontologia.

### Anais

Dentre os teóricos que tratam dessa abordagem, destacamos: Martin Heidegger (2005) em *Ser e tempo* e *Que é metafísica?*; Edgar Morin (2000) em *Os sete saberes necessários à educação do futuro*.

### 3 Metodologia

A metodologia utilizada na aplicação da pesquisa dar-se-á através de leitura e análise de textos e livros, da utilização de materiais áudio visuais, de atividades artísticas diversificadas durante as aulas de ensino religioso, como: produção de poesias, músicas, desenhos, pinturas, encenações teatrais, meditações etc., com o intuito de desenvolver no estudante o autoconhecimento e a autoestima, e de proporcionar momentos de reflexões que promovam o senso crítico de forma que ele perceba a influência social e cultural, que muitas vezes limitam o seu olhar sobre suas potencialidades, necessidades e propósitos.

### 4 Resultados e Discussão

A pesquisa deu-se a partir da observação durante as aulas de ensino religioso em uma escola pública da periferia de Manaus na qual verificou-se entre os estudantes, a presença de intolerância religiosa, principalmente em relação às tradições de matriz africana e de preconceito a outros credos não-cristãos. Tais observações deram-se a partir de debates e atividades escritas. Percebeu-se, também, que grande parte dos alunos apresenta pessimismo e desesperança diante da vida e pouca ou nenhuma perspectiva de futuro.

Todavia, também foi possível verificar que cerca de 50% dos estudantes estão abertos a debates, diálogos e trocas de experiências, e apresentam interesses nos conteúdos trabalhados nas aulas de Ensino Religioso.

Compreendemos que este cenário de desesperança diante da vida, bem como da falta de perspectiva de futuro que faz parte da vivência de muitos estudantes, principalmente os de escolas de periferias, está relacionado ao quadro de infortúnios presentes nos bairros de periferias da cidade de Manaus onde os impasses sociais são frequentes, com altos índices de violência, tráfico de drogas, famílias desestruturadas, dentre outras adversidades.

#### Anais



Assim, faz-se necessário criar métodos didáticos que contribuam para o despertar espiritual e social do estudante, de forma que ele perceba-se como um ser integral, elevando sua autoestima e a sua responsabilidade diante da sociedade na qual está inserido.

### 5 Considerações Finais

Considerando que dentre os objetivos do Ensino Religioso estão o papel da disciplina em: tomar consciência da responsabilidade de cada um como sujeito transformador com papel de ação estratégica na construção do seu ser pessoa humana e do mundo em que vive; analisar o papel do homem enquanto ser espiritual; e perceber a importância da educação religiosa enquanto ponte de crescimento do ser humano, faz-se necessário criar métodos que atinjam esses fins.

Assim, os métodos didáticos a serem desenvolvidos e a inclusão da Espiritualidade e Ontologia nas aulas de Ensino Religioso visam promover o despertar espiritual e social dos estudantes de tal forma que eles descubram o seu potencial transformador buscando superar as adversidades do ambiente social em que vivem percebendo sua natureza humana, bem como sua capacidade de participar da construção de sua realidade enquanto “ser-no-mundo”.

105

**Palavras-chaves:** Espiritualidade. Ontologia. Ensino Religioso.

### Referências

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso**. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 1996.

MANAUS. **Proposta Curricular de Ensino Religioso 6º ao 9º ano**. SEMED/MANAUS, 2015.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24036/online.2359-1773)

ROCHA, Lange de Souza. **O resgate da espiritualidade na educação:** reflexões a partir de uma perspectiva holística. Universidade Tuiuti do Paraná, s/d.

SILVA, Marta Nörnberg Santos da. **Cuidado e espiritualidade nos processos educativos:** apontamento para uma ética-estética-existencial do viver humano. UFRGS/UNILASALLE, s/d.

## O ENSINO RELIGIOSO: um diálogo inter-religioso no ensino fundamental em uma perspectiva multicultural

*Josilene Bezerra de Oliveira*<sup>1</sup>

### 1 Introdução

O ensino religioso, segundo nossa lei é de caráter facultativo devendo ser ministrado nos horários das escolas de Ensino Fundamental, sendo parte integrante da formação básica do cidadão, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedada qualquer forma de proselitismo. Compreender o ensino religioso como prática educativa de favorecimento da democracia justifica-se pela necessidade de formação de cidadãos críticos, responsáveis, capazes de discernir a dinâmica dos fomentos religiosos que permeiam a vida em âmbito pessoal, nacional e mundial. As tendências religiosas encontradas no Brasil com sua multiculturalidade abre espaço para um diálogo inter-religioso criado na relação entre grupos heterogêneos na perspectiva de pensamento plural e humanizado.

107

O fenômeno religioso deve estar presente nas decisões existenciais e nos debates públicos para movimentar grandes contingentes humanos em contextos complexos e multiculturais. Tornar necessária a compreensão das grandes linhas religiosas, como também das tradições minoritárias, ou emergentes na formação das novas gerações, convergindo para uma sociedade globalizada consciente dos fatos e das transformações históricas que refletem nos tempos atuais, servindo de alicerce para um futuro harmonioso e solidário.

O presente trabalho tem como objetivo aprofundar as pesquisas quanto à importância do conhecimento na busca de solucionar problemas, apresentando informações confiáveis para uma melhor compreensão do aprendizado escolar, democrático e respeitoso no que se refere à diversidade religiosa.

---

<sup>1</sup> Graduada em História, pela FUNESO, com especialização em História do Nordeste, pela FUNESO e Psicopedagogia, pela FACHO. Mestranda em Ciências da Religião, pela UNICAP. Contato: [josilenebeaerraoliver@gmail.com](mailto:josilenebeaerraoliver@gmail.com)

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

Discutir o processo histórico do ensino religioso, descrever a presença cultural das religiões, mostra compromisso e responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem vivenciados no ensino fundamental. Segundo Freire (1996, p.98) “Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

## 2 Fundamentação Teórica

As diferentes crenças e expressões religiosas por convicções filosóficas são aspectos da realidade que devem ser socializados e abordados, criticamente como dados e questões socioculturais, que contribuem para interpretação e na fundamentação das ações humanas. Diante da lei Darcy Ribeiro, Lei 10.639/03 que visa à interação entre o ensino religioso vivenciado na escola com a introdução da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira que determina o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra. Pedagogicamente compreende o ensino religioso como conhecimento das experiências humanas de transcendência, através de textos sagrados, ritos, e respeito às tradições espirituais e teológicas.

Nessa linha compreende as experiências religiosas do ser humano como manifestação cultural e reconhecimento transcendente do sagrado, com o apoio de fontes escritas e orais mostrando ritos, símbolos e outras formas de expressão, identificadas e organizadas pelas tradições religiosas. O estudo das religiões como algo dinâmico, e não estático, avalia as tradições no contexto político, social e econômico imediato. Do ponto de vista do ensino religioso, a dimensão do pensamento e da linguagem é fundamental para a formação de pessoas abertas ao diálogo, ao respeito e a convivência com o diferente na construção da dimensão religiosa.

O Brasil é um país com características continentais, que mostra a influência de diversas matrizes religiosas ao longo de sua história, por um contínuo processo de dominação portuguesa, construída e estabelecida com a contribuição da igreja católica. A religião indígena politeísta foi mudando seu aspecto religioso de forma forçada pelo domínio português católico. Com o passar do tempo nas primeiras seis décadas do século XX a nação brasileira foi passando por transformações, onde o regime republicano foi compreendido diferentemente, o país ampliou seu espaço urbano, industrial promovendo

uma nova organização social. Consequentemente a educação e a relação com as tradições religiosas, através de suas muitas versões, assumem a expressão de identidade individualizada com aspecto peculiar na contribuição do conhecimento, na dimensão dos elementos religiosos, sendo explicitados de forma particular.

O neopentecostalismo se caracterizou pela busca de curas e outros fenômenos, cuja ênfase na conquista da felicidade é concretizada na conversão dos familiares, na esperança do término da dependência de drogas, álcool e na aquisição de bens e emprego. Na procura de melhores condições de vida, mostrava afirmando que o poder de mudança, estava expresso na fé e na prática dos escritos da bíblia, segundo a interpretação pentecostal expressando a teologia da prosperidade. “Os pentecostais se reportam àquele acontecimento para alicerçar suas experiências carismáticas” (OLIVEIRA, 2015, p.21). O pentecostalismo acredita que o batismo no Espírito Santo é uma espécie de prêmio concedido às pessoas que alcançam um nível de santificação e obediência a Deus.

No início do século XX o médico legista Nina Rodrigues (1976) começa uma pesquisa sobre a religiosidade do negro brasileiro, dando impulso para estudos mais direcionados as religiões afro-brasileiras, anos depois o conhecimento foi tomando proporção mais plural e menos preconceituosa. O africano escravizado conseguiu transportar consigo através do atlântico sua filosofia, substanciada em religião e todos os laços socioculturais foram deixados em sua terra mãe, assim como sua família e outros referenciais que pudesse ter. Como consequência perdeu não só a liberdade, mas o direito de vivenciar sua religião, sofrendo preconceitos e privações religiosas.

O sincretismo religioso foi uma forma de caracterizar a mistura de uma ou mais crenças religiosas em uma única doutrina. Para viver no Brasil, nesta época, o índio e o negro escravizado ou mesmo livre, era obrigado a ser católico, sem o direito de praticar os rituais de seus ancestrais. O sincretismo serviu para encobrir a verdadeira devoção aos seus deuses, na tentativa de vivenciar a reconstrução da prática religiosa. Do ponto de vista da elite colonial, a liberação do culto de forma sincretista, era interpretada positivamente. Ao manterem suas tradições africanas, os escravos se colocavam em situação menos dolorosa e dificultava a fuga para os quilombos. Alguns movimentos negros negam que a escravidão tenha sido de fato abolida e argumentam que boa ação ainda não se integrou, propõem como data alternativa para simbolizar a saga do negro brasileiro 20 de novembro, dia em

que, nos idos de 1695, morria em combate Zumbi dos Palmares. Naquele ano se desvanecia uma utopia negra de resistência contra a escravidão.

A memória coletiva do Brasil deve ser plural, e não mista e muito menos unitária, devendo ser cultivada e conservada através do sistema educacional oficial. Na escola o livro didático é um facilitador de complemento dos conteúdos trabalhados pelo professor em sala de aula. Os livros didáticos e o sistema educacional precisam ser compensados com a busca do conhecimento direcionado a cultura afro-brasileira no resgate do entendimento da religiosidade de matriz africana. Este conhecimento é vital para o entendimento presente e para as relações futuras, principalmente na pacificação e esclarecimento para as próximas gerações.

### 3 Metodologia

O presente trabalho trata-se de um estudo bibliográfico, que foca a questão religiosa no Ensino Fundamental, fazendo intersecções com as religiões mais presentes no Brasil, com a pretensão de explicar a participação do ensino religioso na educação escolar. Pretende-se esclarecer o processo social e histórico religioso através de consultas bibliográficas, partindo de autores e obras direcionadas ao estudo da sociologia, antropologia, filosofia e educação. Na busca em estabelecer de forma plural e pedagógica, critérios diversificados para um melhor entendimento histórico, das religiões no sistema de ensino.

A presente pesquisa tem o intuito de contribuir junto com o ensino religioso, na construção de conhecimentos pedagógicos com ênfases nas ações de interação do diálogo inter-religioso, sendo pressuposto para uma educação na perspectiva multicultural. Segundo Gil, (1994, p.43), "Realidade social é entendida aqui em sentido bastante amplo, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais". Na valorização do conhecimento de diferentes culturas, em contextos e épocas diferentes, encaixando e delimitando espaço no processo de ensino e aprendizagem.

#### 4 Resultado e Discussão

As religiões têm marcado lugar preponderante para a construção de saberes e práticas dialógicas, bem como estabelecimento de valores e posicionamentos políticos. A presença negra na sociedade, pós-abolição, precisa de afirmação acompanhada pela identidade cultural religiosa como uma marca identitária, pertença de uma coletividade negra e fortaleza nas lutas sociais. Para que o processo de secularização siga avanços na construção de um processo democrático, são necessárias, mudanças ideológicas na perspectiva de uma sociedade menos intolerante no que concerne ao preconceito religioso. “Para manter uma completa submissão do africano, o sistema escravista necessitava acorrentar não apenas o corpo físico do escravo, mas também seu espírito” (NASCIMENTO, 2016, P.134). É na implementação de políticas educacionais com temáticas que envolvem o conhecimento diversificado das religiões e culturas que o Brasil vai se tornar, mas respeitoso e tolerante.

111

#### 5 Considerações Finais

Religiões diferentes enfrentam inúmeros desafios para reivindicar o reconhecimento de suas identidades e práticas plurais, a política do reconhecimento do multiculturalismo permite combater qualquer tipo de preconceito referente à cultura e a religião. Nas sociedades multiculturais, se percebe uma necessidade de respeito e tolerância ao aceitar a existência de símbolos e crenças diferentes, que deve ser reconhecida como patrimônio histórico e cultural de cada sociedade.

Para garantir um ambiente com igualdade religiosa e social, o processo de laicização precisa ser vivenciado na íntegra, sendo à base de viabilização do entendimento da dinâmica religiosa evidente na sociedade globalizada. Neste sentido o ensino religioso tem papel de grande importância na construção do cidadão, uma vez que, viabiliza uma educação liberta de preconceitos e intolerâncias, na conquista incessante de um ensino e aprendizagem voltada para uma prática pedagógica pluralista a respeito dos fenômenos religiosos.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**Palavras-chaves:** Ensino. Diálogo. Religião. Diversidade. Multicultural.

### Referências

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência:** o dilema da educação. 23 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

ANTUNES, Celso. **Práticas de Novos Saberes.** 2. ed. Fortaleza: Editora IMPH, 2009.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 5 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre a oferta de ensino religioso nas escolas públicas integrantes do Sistema de Ensino do Estado de Pernambuco. Presidente: Antônio Inocêncio Lima. Diário Oficial do Estado, Pernambuco, 05 mai. 2006, p. 16-17.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa:** o sistema totêmico na Austrália. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnica de pesquisa social** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

JUNQUEIRA, Sergio. **O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LDB- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 10.639/03 de 9 de janeiro de 2003.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. 1 ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVEIRA, Irene Dias de. **Religião e as teias do multiculturalismo.** São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

OLIVEIRA, Marco Davi de. **A religião mais negra no Brasil:** por que os negros fazem opção pelo pentecostalismo? 1. ed. Viçosa, MG: 2015.

RODRIGUES, Nina. **Os Africanos no Brasil.** 4 ed. São Paulo, Editora Nacional, 1976.

SANTOS, Silvana Fortaleza dos. **Ensino Religioso:** uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Curitiba: Editora Ibpex, 2009.



## GT4: FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO

### Coordenação:

Dra. Elisa Rodrigues (UFJF)

Dranda. Simone Riske-Koch (FURB e RELER)

Me. Teresa Machado da Silva Dill (UNOCHAPECÓ)

Me. Valdicley Euflausino da Silva (UERN)

113

Este GT buscou problematizar, discutir e socializar referenciais, políticas e práticas relacionadas à formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Básica, especialmente na área de Ensino Religioso.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**A POESIA COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO PRESENTE EM AULAS DO  
ENSINO RELIGIOSO: do texto literal ao texto poético numa construção  
sequenciada**

*Francisco Melquiades Falcão Leal<sup>1</sup>*

*Luiz Batista de Freitas<sup>2</sup>*

*Marcilho Domingos Eduardo<sup>3</sup>*

*Kelly Julyanne e Lima Honorato Alves Dias<sup>4</sup>*

(PIBID - Ensino Religioso/Ciências da Religião/UERN/SME/CAPES)

## **1 Introdução**

114

Este trabalho é um resultado de uma experiência de letramento literário vivenciada a partir do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID – Ensino Religioso/Ciências da Religião que acontece na Escola Municipal Prof. Bernardo Nascimento, no município de Natal (RN), onde desenvolvemos uma ação pedagógica com a leitura e produção de *poesia*, enquanto gênero literário, de modo a promover um diálogo do gênero com os temas propostos para o Ensino Religioso, nas turmas participantes do Programa.

Objetivando promover práticas leitoras e a produção de material pedagógico, além da construção do conhecimento religioso a partir de poesias lidas e outras produzidas, posteriormente, pelos próprios bolsistas, alunos-professores, apresentamos a aplicação de uma *Sequência Didática* elaborada durante o primeiro semestre letivo de 2017.

Partimos da seguinte questão para orientar a prática docente: como ampliar os conhecimentos da formação do docente do Ensino Religioso a partir da elaboração de sequências didáticas? Com um olhar atento no desenvolvimento de nossa proposta

---

<sup>1</sup> Graduado em Ciências da Religião. Especialista em Teorias e Estudos da Linguagem/UFRN. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Secretaria de Educação do Município de Parnamirim. Contato: [melquiadessupervisorpibib@gmail.com](mailto:melquiadessupervisorpibib@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [luizbatista@gmail.com](mailto:luizbatista@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [marcilhoeduardo.pibid.er.cr@gmail.com](mailto:marcilhoeduardo.pibid.er.cr@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [kellypibider@gmail.com](mailto:kellypibider@gmail.com)

### **Anais**

#### **IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**

#### **I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

**ISSN: 2359-1773 (Online)**

metodológica, buscamos clarear essa questão, na certeza de que não esgotaremos em definitivo as discussões acerca da mesma, mas produziremos conhecimentos metodológicos a respeito.

Trazemos parte dos estudos de pesquisas realizadas com alguns teóricos que fundamentam o trabalho com o gênero literário *poesia*, com as *práticas de ensino/aprendizado* e as teorias advindas das *Ciências da Religião*, como área de formação do docente do Ensino Religioso, as quais serviram de base para que o desenvolvimento da proposta pedagógica se tornasse um caminho metodológico para essa área de ensino.

Propomos, a partir desse trabalho, uma ampliação das discussões das práticas de letramento literário nas aulas de Ensino Religioso, apontando de forma concreta para a utilização do *gênero poesia*, como instrumento de intervenções pedagógicas lúdicas e capazes de fomentar aulas inovadoras no espaço destinado ao Ensino Religioso.

Apresentamos, enfim, os resultados e discussões mediante a experiência vivenciada pelo grupo, pelos alunos e por toda comunidade escolar, tomando como base as observações feitas pelo grupo de bolsistas do PIBID durante as etapas do processo de construção da proposta coletiva elaborada e aplicada pelos discentes do Curso de Ciências da Religião da Universidade do Rio Grande do Norte, na vivência do subprojeto PIBID-UERN/CAPES.

115

## 2 Fundamentação teórica

A partir do pensamento de Benevides (2011) que aponta para a constante necessidade de formação na prática docente e a necessidade de experiências de práticas literárias em salas de aulas do Ensino Religioso, aproximamo-nos do gênero *poesia* por intermédio de José (2003) que de maneira bem simples nos fez compreender e nos encantar por textos poéticos, nos levando a perceber que a beleza oculta nos poemas pode brotar na sala de aula e gerar transformações naqueles que leem ou escrevem poemas. Com Antunes (2012), entendemos o sentido da poesia infantil e descobrimos a força poética que pode envolver atividades pedagógicas que encantem os alunos.

Ao citar outros autores, Jolibert (1994) diz que, “para o docente, fazer praticar a poesia na escola significa implementar dentro de sala de aula um dispositivo criador de

### Anais

relações estimulantes e dinâmicas, que desenvolverá em cada criança o desejo e a capacidade de ler, dizer e produzir poemas.”, o que reforça nosso pensamento de que o uso da poesia em sala de aula favorece o processo de interação entre os sujeitos envolvidos, humanizando-os e acelerando o desenvolvimento cognitivo dos mesmos, estimulando e promovendo o aparecimento de mentes criativas.

Ampliamos nossos estudos embasados pelos pensamentos de Gabel e Wheeler (2003) que se debruçam sobre a literatura bíblica e fundamentam a utilização do gênero poesia nos Textos Sagrados dos cristãos. Esses autores apresentam uma perspectiva histórico-literária da Bíblia, estudando-a como um conjunto de escritos produzidos por pessoas reais que desejam transmitir mensagens a um público real, onde o gênero poesia é identificado e discutido em vários trechos bíblicos.

Servimo-nos das propostas do autor Zabala (2010), que trouxe alguns critérios que contribuíram para a articulação de nossas práticas durante as etapas de intervenção e posteriormente de análises e avaliações da sequência proposta. Independentemente do nível dos alunos bolsistas e do professor Supervisor as reflexões e teorias do autor promoveu uma constante busca de melhoria nas tomadas de decisões, atuações e avaliações do processo de ensino/aprendizagem, com o intuito de alcançarmos o sentido adequado das práticas educativas.

Buscamos os fundamentos teóricos de autores das Ciências da Religião como Eliade (2008), que trata da *universalidade dos símbolos* promovendo reflexões e conhecimentos necessários para a vivência e a prática desse tema. Refletimos com o escritor Terrin (2003), que nos fez pensar sobre a efervescência e a superficialidade dos símbolos com um olhar mais atento para a sensibilidade espiritual dos crentes de cada religião e, ainda sobre essa temática, encontramos em Pereira (2015) subsídios importantes para a construção de reflexões e atividades concretas propostas no percurso da sequência didática.

Por fim, encontramos também em Pereira (2015) uma excelente exposição do tema da *Religiosidade*, passando pelo percurso da iniciação do sujeito na comunidade religiosa e a vivência de práticas religiosas que provocam expressões de pertença às Tradições Religiosas.

### 3 Metodologia

Entendendo como metodologia todo o processo que se iniciou desde o primeiro encontro do grupo para planejar, de forma coletiva, as etapas de elaboração da sequência de atividades propostas para o Projeto até sua conclusão, explicitamos de forma sucinta, neste resumo, os aspectos mais relevantes da construção das atividades.

Partimos inicialmente da pesquisa bibliográfica para criarmos um acervo que possibilitasse os estudos do grupo, a análise de livros e de artigos científicos relacionados aos conteúdos e atividades propostas na sequência estruturada. Nessa fase objetivamos ter um contato mais direto com obras relacionadas ao gênero poesia e aos temas propostos para as turmas inseridas no Projeto PIBID, a saber, os temas dos *símbolos* e da *religiosidade*. Neste ponto, preocupamo-nos com as fontes pesquisadas buscando a certeza de que as mesmas fossem reconhecidas do domínio científico.

Nossa proposta insere-se na *abordagem qualitativa* ou *pesquisa qualitativa* explicitada por Oliveira (2008), por apresentar um processo reflexivo, vivenciado em momentos de formação e planejamentos coletivos e análises das etapas do processo a partir do método de estruturação das atividades em *sequências didáticas*. Esse tipo de abordagem possibilitou uma compreensão mais detalhada do conhecimento desenvolvido durante todo o processo de intervenção pedagógica.

As atividades foram desenvolvidas com três turmas dos *anos iniciais*, sendo duas do 4º ano e uma turma de 5º ano, e contaram com a participação de aproximadamente 90 alunos da unidade educacional. No desenvolvimento deste trabalho apresentaremos, de forma sucinta, os resultados e discussões de alguns aspectos que interferiram no desenvolvimento das atividades durante sua etapa de aplicação, assim como os aspectos que foram contemplados de forma a proporcionar a concretização dos objetivos da proposta.

Tendo como local de desenvolvimento a Escola Municipal Professor Bernardo do Nascimento, unidade educacional do Município de Natal/RN, a metodologia foi aplicada entre os meses de fevereiro a agosto de 2017, com aproximadamente 90 alunos das turmas do 4º e 5º anos dos anos iniciais. Utilizamos como referenciais para análise da prática dos métodos por nós utilizados, os indicados por Zabala (2010) que diz que,

A função do saber, dos conhecimentos, das disciplinas e das matérias que decorrem da fonte epistemológica será de uma forma ou outra segundo as finalidades da educação, segundo o *sentido e a função social que atribua ao ensino*. [...] Assim, pois, o outro referencial para a análise da prática será o que é determinado pela *concepção que se tem dos processos de ensino/aprendizagem*. (ZABALA, 2010, p.22)

Concordamos com o autor quando, ao apresentar os referenciais de análises, propõe que toda e qualquer intervenção pedagógica tenha como objetivo a formação integral dos alunos, com um olhar voltado para o contexto social no qual estão inseridos para que, assim, tornem-se possíveis as proposições de metodológicas mais eficazes e capazes de produzir conhecimentos, promovendo também a inserção social dos sujeitos ao mundo dos conhecimentos religiosos.

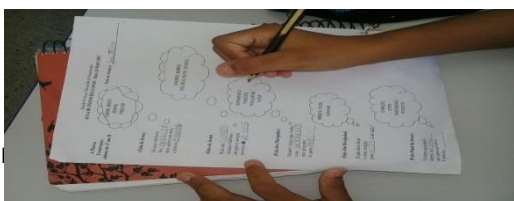
Do mesmo autor, apropriamo-nos ainda da técnica de análise que estabelece perguntas ou questões acerca das atividades aplicadas durante a sequência, tais como: a) Quais os conhecimentos prévios que cada aluno tem sobre os conteúdos de aprendizagem? b) Os conteúdos são significativos e funcionais para os alunos e alunas? c) São adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos? d) Os desafios propostos são alcançáveis para os alunos e permitem criar zonas de desenvolvimento proximal e intervenções? e) Provocam um conflito cognitivo e promovem a atividade mental do aluno? f) Promovem uma atitude favorável, ou seja, são motivadoras em relação á aprendizagem dos novos conteúdos? g) Estimulam a autoestima e o autoconceito, levando o aluno a perceber que aprendeu e seu esforço valeu a pena? h) Ajudou o aluno a adquirir habilidades, tornando-o mais autônomo em suas aprendizagens? O uso dessa técnica de análises facilitou o reforço de algumas atividades durante o processo de execução da sequência, assim como possibilitou a incremento de novas atividades que se fizeram necessário.

Com os devidos cuidados, a metodologia proposta foi aplicada com os alunos sem que estes tivessem suas identidades reveladas, nem suas imagens expostas sendo que, no caso das imagens em vídeos, obtivemos as devidas autorizações de seus responsáveis, para a apresentação dos mesmos. Nas fotos, buscamos ao máximo evitar a exposição facial dos alunos e, quando isso aconteceu, cobrimos as faces dos mesmos no intuito de preservar os mesmos de qualquer forma de reconhecimento. Lembramos, ainda, que, ao início de cada ano letivo, um consentimento livre por parte dos responsáveis é assinado no

ato da matrícula, para que os alunos possam participar das atividades oriundas das sequências didáticas.

Apresentamos nesse momento, o processo metodológico da sequência didática proposta para a turma do 4º B, que foi aplicada seguindo as seguintes intervenções pedagógicas: **1ª.** Apresentação do Tema didático-pedagógico, da proposta anual da escola, do Tema bimestral, da proposta do PIBID, da proposta do grupo; **2ª.** Intervenção dialogada sobre o Cristianismo e sobre o conceito de Religiosidade; **3ª.** Intervenção dialogada sobre o gênero Poesia; Leitura de textos poéticos com os alunos; **4ª.** Leitura de diversas Poesias; **5ª.** Construção de atividades com poesias com os alunos; **6ª.** Aplicação de atividade concreta em sala de aula; **7ª.** Início da construção do cenário da apresentação, em sala de aula; **8ª.** Ensaio com os alunos para a apresentação; **9ª.** Conclusão da construção do Cenário da apresentação da Santa Ceia em forma de poesia; **10ª.** Apresentação da Santa Ceia em forma de poesia na Festa da Família.

**Figura 1 – Construção de poesia**



**Figura 2 – A Santa Ceia em forma de poesia**



#### 4 Resultados e Discussão

Alguns aspectos negativos sobressaíram no processo de construção da sequência didática. Um dos primeiros aspectos negativos diz respeito às excessivas interrupções nas intervenções em sala de aula, decorrentes de inúmeras paralisações na escola; quer seja por greve de funcionários, quer seja pela falta de merenda escolar e até mesmo pela falta de um vigilante que não pôde comparecer à escola em virtude de problemas particulares e cujo substituto não pôde ser avisado a tempo de chegar à escola para ocupar o lugar do faltoso.

Como aspectos positivos podemos ressaltar que a presente sequência didática mostrou grande eficácia com relação à mudança de postura de alguns alunos que

#### Anais

inicialmente exacerbavam-se em seus comportamentos em sala de aula e que, durante o processo, foram mudando suas posturas para melhor.

Nesse sentido, a aplicação da sequência didática mostrou-se um instrumento eficaz, pois alcançou cerca de 70% dos alunos envolvidos, ou seja, dos 90 alunos assíduos no Projeto, 63 alunos apresentaram envolvimento positivo com o letramento literário, mesmo que alguns não tenham avançado nos processos de alfabetização.

Assim, podemos concordar com o que é dito por Cosson (2012), ao afirmar que,

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2012, p. 12).

O letramento literário é, sem dúvida, uma necessidade constante no âmbito escolar, onde sua inserção nas aulas de Ensino Religioso tem sido um instrumento eficaz de produção de conhecimento e de transformação social, já que, podemos constatar que alguns alunos inseridos no Projeto foram aos poucos se transformando em agentes de sua própria cultura e sua história.

120

## 5 Considerações Finais

Além de promover nos alunos um aumento de suas habilidades, uma maior humanização de suas relações com outros alunos, todo o material produzido durante a realização dos trabalhos são possíveis de serem utilizados por outros docentes em suas práticas, tendo as atividades, os relatórios e o portfólio como possibilidades pedagógicas nas aulas do Ensino religioso e até mesmo em outras disciplinas, o que nos mostra a eficácia das sequências didáticas, quando estas são estruturadas a partir de planejamentos bem elaborados e fundamentados em estudos teóricos devidamente reconhecidos.

O Projeto PIBID tem proporcionado a todos os que nele estão inseridos, um ganho incomensurável de conhecimento, principalmente para os discentes em processo de formação, o que nos leva a considerar o Projeto como instrumento fundamental para a formação docente.

### Anais



**Palavras-chave:** Ensino Religioso. Letramento literário. Poesia. Sequência Didática. Religiosidade.

### Referências

ANTUNES, Adriana. **Poesia na escola: a vida tecida com arte**. São Paulo: Paulus, 2012.

BENEVIDES, A. S. O espaço das múltiplas leituras na preparação de professores de ensino religioso: o mundo dos mitos, contos e poesia. **Leitura**, v. 02, p. 73-98, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 3 reimp. São Paulo: Contexto, 2012.

ELIADE, Mircea. **Tratado de história das religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GABEL, John B.; Charles B. Wheeler. **A Bíblia como literatura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOSÉ, Elias. **A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas**. São Paulo: Pulus, 2003.

PEREIRA, Marcos Sidney. **Redescobrimo o universo religioso: 4º ano do ensino fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_. **Redescobrimo o universo religioso: 5º ano do ensino fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2015.

SOUZA, Renata Junqueira de; Berta Lúcia Tagliari Feba. **Leitura literária na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras 2011.

TERRIN, Aldo Natale. **Introdução ao estudo comparado das religiões**. São Paulo: Paulinas, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

**CAIXA DE POESIA: Uma análise do uso de poesias em sala de aula no Ensino Religioso na Escola Municipal Professor Francisco de Assis Varela Cavalcanti***Pedro Rodrigues Camelo<sup>1</sup>**Auridéa Santos da Costa de Melo<sup>2</sup>**Maria de Fátima Araújo<sup>3</sup>**Araceli Sobreira Benevides<sup>4</sup>***1 Introdução**

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma análise dos resultados do uso de poesias relacionadas aos conteúdos utilizados pelos bolsistas César Fernando da Silva Dantas e Jean Jefferson Dias de Lima do PIBID – Ensino Religioso em duas turmas do Ensino Fundamental II, respectivamente, 8º ano “C” e 7º ano “D” do turno vespertino no 3º e 4º Bimestres do ano de 2016.

Os conteúdos mediados foram *Conhecer as características literárias dentro da Religião Indígena Brasileira* no 3º bimestre do 8º ano “C”, e, *Conhecendo as tradições religiosas do Taoísmo*, ambas no 3º bimestre do 7º “D”. Assim como, *Conhecendo as tradições religiosas do Confucionismo* no 4º bimestre do 7º ano “D”.

O foco do trabalho é apresentar os êxitos e falhas dos planejamentos e/ou dos bolsistas em relação às práticas docentes e usos dos materiais aplicados em sala de aula, analisados pelas sequências didáticas. Para isso, analisamos as próprias sequências didáticas e os resultados propriamente ditos. Fizemos leituras das sequências didáticas e observamos as aulas para que pudéssemos ter base empírica para a análise.

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [pedror.camelo.pibid.er.cr@gmail.com](mailto:pedror.camelo.pibid.er.cr@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [auridea.pibid.er.cr@gmail.com](mailto:auridea.pibid.er.cr@gmail.com)

<sup>3</sup> Supervisora – Subprojeto Ensino Religioso. Escola Municipal Professor Francisco de Assis Varela Cavalcanti. Contato: [amitafarajusupervisora@gmail.com](mailto:amitafarajusupervisora@gmail.com)

<sup>4</sup> Doutora em Educação. Coordenadora de Área Subprojeto Ensino Religioso/ Ciências da Religião – UERN. Contato: [aracelisobreira@yahoo.com.br](mailto:aracelisobreira@yahoo.com.br)

**Anais**

## 2 Fundamentação teórica

Os bolsistas utilizaram como referencial teórico os livros *Letramento Literário* de Rildo Cosson e *Poesia na sala de aula* de Hélder Pinheiro. Esses teóricos são fundamentais para se entender os motivos de se utilizar os textos literários e de como se promove o surgimento de um leitor ativo, crítico e participativo, assim, favorecendo a interpretação e compreensão dos assuntos e também como se utilizar as poesias em concordância com os assuntos estudados, favorecendo, assim, a contextualização entre o que se estuda com o que se vive. Além desses, nós utilizamos para nossa análise, o documento do FONAPER (2009) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (2009).

## 3 Metodologia

Os bolsistas deram 4 aulas em cada bimestre, pois ocorreram vários feriados e eventos escolares nos dias das aulas, quartas-feiras, o que impediu a continuidade do fluxo de aulas. Os bolsistas utilizaram materiais para elaboração didática como poesias, caça-palavras, pesquisa na internet, pequena biografia de *Lao-Tsé* (para as aulas de Taoísmo), documentário biográfico de Confúcio, utilização do quadro. Houve também uma tentativa de reprodução do costumeiro ritual de apreciação do chá chinês por parte do bolsista Jean.

O primeiro momento do bolsista César com a turma do 8º ano “C” iniciou-se com a leitura do poema *A terra é nossa mãe* do *Cacique Seattle* (1988) e realizou uma atividade de caça-palavras com os alunos da turma. No segundo momento, o bolsista explanou sobre a importância da tradição religiosa indígena para a sociedade brasileira. No terceiro momento com a turma, o bolsista levou os alunos para a sala de informática para realizarem uma pesquisa acerca de um ritual de passagem dos povos indígenas brasileiros. No quarto, e último momento, o bolsista explanou sobre sistema de crença da religião indígena. Após isso um exercício de fixação.

No primeiro momento das aulas do 3º bimestre do 7º ano “D”, o bolsista Jean inicia com a leitura do poema *Opostos Complementares* de Célio Pires e, a partir desse poema, suas aulas são mediadas relacionando os conteúdos do Taoísmo e os versos do autor, sempre contextualizando esses dois recursos com o cotidiano dos alunos. No segundo

encontro com a turma, o bolsista expõe o contexto histórico, político, social e religioso da China em que o Taoísmo surgiu. No terceiro momento foram discutidos em sala os conceitos básicos dos ensinamentos de *Lao-Tsé* através das imagens do Yin e Yang e de uma escada natural. No quarto, e último encontro do bimestre, o bolsista releu a poesia e a mesma foi discutida novamente, pois a turma era de correção de fluxo, o 7º ano “D”, em que os alunos tiveram mais dificuldades em desenvolver seu processo de aprendizagem acerca dos conteúdos. Dessa forma foi retomado o assunto pois as aulas não eram sequenciadas devido às constantes interrupções de feriados e eventos escolares.

Já no 4º bimestre o assunto foi o Confucionismo e as aulas se iniciaram com a exibição de um documentário acerca da biografia de Confúcio com pausas para discussões e observações. No segundo momento foram explanados os princípios básicos do Confucionismo e seus livros sagrados, buscando pontes deste momento com o documentário assistido. O terceiro momento foi utilizado para a realização de uma atividade sobre o assunto estudado. No quarto e último momento, o bolsista inicia a aula falando da cultura chinesa em torno do chá. Depois desta ação expõe um vídeo com paisagens da china, com músicas tradicionais chinesas de fundo. Depois recita em sala de aula a poesia *Nos tempos de Confúcio* de sua própria autoria, e inicia um *feedback* da poesia com o conhecimento produzido pelos alunos sobre o princípio da filosofia de Confúcio.

125

#### 4 Resultados e discussão

O processo de ensino-aprendizagem realizado nas turmas do 7º ano “D” e 8º ano “C” vespertinos da Escola Municipal Professor Francisco de Assis Varela Cavalcanti obteve um resultado como muito bem recebido pelos alunos, reagiram bem ao gênero poesia em seu primeiro contato na aula inicial. Porém, nas aulas feitas com os *slides* percebemos que os alunos não conseguiram acompanhar pois as mesmas se mostraram improdutivas, foram explicações muito rápidas e isso contribuiu para a pouca receptividade das turmas.

No final dos encontros, percebemos que a grande maioria dos alunos desenvolveu aprendizagem com os trabalhos realizados pelos bolsistas com poesia. Percebemos que as práticas docentes realizadas pelos bolsistas no âmbito do Ensino Religioso apresentaram grandes conquistas, tanto para os “*pibidianos*” que vivenciaram a prática docente quanto

#### Anais

para a escola, que vivenciou um processo de letramento literário, pelo menos nas turmas contempladas com o projeto.

Em relação à supervisora que se integrou ao projeto foi observado que a mesma construiu uma experiência enriquecedora pois conseguiu agregar conhecimentos e práticas (boas ou não, mas que servem de exemplos) vindas dos bolsistas. E também para os alunos, pois a construção de conhecimento, a vivência escolar, enriquecem a experiência no aprendizado, conheceram novas formas de práticas de ensino, podendo aprenderem com os *pibidianos* e suas práticas.

## 5 Considerações finais

Vemos que é sim possível utilizar a poesia em sala de aula relacionando-a com os conteúdos do ensino religioso para a formação básica do Ensino Fundamental II. Temos aqui os resultados que proporcionam essa afirmação.

Apesar de vários contratempos de ordem externa, como feriados e eventos escolares, os bolsistas puderam implementar seus planejamentos e, com isso, medirem seus erros e acertos. Por falha temos como exemplo o uso de slides em uma turma de correção de fluxo, o que gerou um desconforto por parte da turma. Porém o próprio bolsista percebeu e não mais utilizou esse recurso da mesma forma com a turma.

E que, sendo o processo didático um contínuo exercício de autorreflexão, esse trabalho pode e deve ser aprimorado. Colhendo como frutos a melhor prática docente e na conseqüente melhor absorção dos conteúdos por parte das turmas. Nossos métodos serão aprimorados com a observação dos progressos enfrentados por outros tanto quanto pelos vivenciados pessoalmente.

**Palavras-chave:** Letramento literário. Poesia. Planejamento. Prática docente. Autorreflexão.

## Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3. ed. Revista e ampliada. Campina Grande: Bagagem, 2007.

POZZER, Adecir. Concepção de Ensino Religioso no FONAPER: trajetórias de um conceito em construção. In: POZZER, Adecir, *et al* (Orgs.) **Diversidade religiosa e ensino religioso no Brasil**: memórias, propostas e desafios. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010, p. 83-101.

## CHEGUEI A SALA DE AULA: e agora, o que fazer?

Sunamita Araújo Pereira Damasceno<sup>1</sup>

### 1 Introdução

Este trabalho apresenta a comunidade acadêmica alguns elementos que podem contribuir para a formação docente do professor de Ensino Religioso com o objetivo de uma prática pedagógica mais próxima da realidade do aluno.

No contexto da formação, é essencial o desvelamento da práxis, promovendo a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, não é viável uma prática transformadora. Afirma Freire que “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade [...]” (FREIRE, 1996, p. 45). A educação problematizadora possui um caráter autenticamente reflexivo.

Uma prática pedagógica reflexiva acontece mediante a observação do desenvolvimento da criança, levando em consideração suas inquietações, suas dúvidas e curiosidades sobre o desconhecido.

### 2 Fundamentação teórica

Devemos estar atentos ao que sinaliza Freire: “[...] *formar* é muito mais do que puramente *treinar* [...]” (FREIRE, 1996, p. 14), pois uma formação que fica no “puramente *treinar*”, acaba por conceber o ensino como transferência de conhecimento e este não é objetivo, “mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). Quem é formado não deve se colocar numa posição de objeto, mas sim de

<sup>1</sup> Mestre em Ciências das Religiões. Secretaria de Educação do Município de Natal. Contato: [sunamitaaraper@yahoo.com.br](mailto:sunamitaaraper@yahoo.com.br)



sujeito, pois é participe da formação, assegura Freire: “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 23).

A busca pela formação deve estar intrinsecamente relacionada “as condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos” (FREIRE, 1996, p. 63), pois uma formação desvinculada dessas condições frustrará quem dela participa, não será valorativa. Assim, “mais do que acumular conhecimentos, é importante que a aprendizagem seja significativa, para que novas informações se articulem às informações já existentes na estrutura cognitiva. O desafio, portanto, é considerar as demandas e articulá-las aos conteúdos do Ensino Religioso” (RODRIGUES, 2013, p. 63).

Ainda são necessárias a curiosidade, a criatividade, a inquietude que desperta a busca para a construção do conhecimento. Faundez (1985), em diálogo com Freire, acrescenta outro elemento para essa busca: “no ensino esqueceram-se das perguntas, tanto o professor como o aluno esqueceram-nas, e no meu entender todo conhecimento começa pela pergunta” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 23).

Precisamos, enquanto profissionais da Educação, avaliar o que diz Freire: “O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividade de sua classe. [...]. A incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor” (FREIRE, 1996, p. 92). Pensemos também na questão ética do docente que se alheia a cumprir o seu papel como um verdadeiro “do-discência” – docência-discência, aliado a pesquisa.

O princípio básico para a construção de uma prática pedagógica livre das amarras da opressão é compreender o sujeito como um ser que tem em si algum conhecimento, e não como um ser vazio que precisa se encher de conteúdos alheios distintos de sua realidade; acrescenta Freire: “não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicisticamente compartimentada, [...]. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (FREIRE, 1987, p. 38).

A educação dialógica entendida como prática da liberdade precisa conceber os sujeitos como seres autônomos no processo de construção de seu conhecimento, abrindo-se para a sua dialogicidade, mas uma “dialogicidade que começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas

antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes”. (FREIRE, 1987, p. 47).

Freire (1987) propunha que os conteúdos deveriam se organizar e se constitui na visão do mundo dos educandos, permitindo a renovação e a ampliação desses. Pois que interesse terá para o educando um tema que dista ao seu mundo real? É melhor seguir os conteúdos programáticos da disciplina e não contribuir para a formação do cidadão? Ou tratar de temas que partam da curiosidade do educando?

Não se pode, enquanto profissionais da educação, incorrer aos preceitos da educação bancária – “educação desvinculada da vida, centrada na palavra” –, onde parece ser mais fácil abrir o livro e segui-lo de capa a capa, sem a preocupação de perceber se o que estamos tratando contribui significativamente na construção do saber do educando.

A sala de aula é um espaço de troca de ideias em que, se trabalha com o educando, propiciando meios para o pensar autêntico. Mas, para que realmente isso ocorra, é necessário o rompimento de resquícios de fórmulas impostas em cursos de formação que levamos para o espaço da sala de aula.

A prática pedagógica que abre as portas para a criticidade “[...] não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 1997, p. 97). A educação, como prática essencialmente humana, foi entendida por Freire como não sendo, segundo o seu dizer:

[...] uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual” (FREIRE, 1996, p. 145, 146).

### 3 Metodologia

Os aportes teórico-metodológicos desse trabalho, na área das Ciências das Religiões, estão fundamentados na pesquisa bibliográfica.

### 4 Resultados e Discussão

#### Anais

Acreditamos que uma formação específica que perpassasse o diálogo, a escuta, a tolerância e a reflexão proporcionem ao Ensino Religioso uma prática pedagógica voltada para as Ciências das Religiões, em que proporcione a construção de sujeitos atores do processo, com a capacidade de criar/recriar, tenha a liberdade para falar, escutar e respeitar o outro. Trataremos nos próximos parágrafos elementos necessários a uma prática pedagógica pautada na escuta, no diálogo, na reflexão e na tolerância que contribuem para o desenvolvimento da disciplina na sala de aula.

A escuta, dentro do contexto do Ensino Religioso, é fundamental já que é necessário conhecer como é constituída a diversidade dos sujeitos envolvidos no contexto da sala de aula. O mestre Paulo Freire já disse: “é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com* ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. [...]. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele” (FREIRE, 1996, p. 113).

Ao escutar o discente, aprendemos a falar *com* ele. O verbo escutar tratado aqui vai além da concepção de meramente ouvir; “[...] significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”. (FREIRE, 1996, p. 119). Assim como no diálogo, “a verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias” (FREIRE, 1996, p. 120).

Mediante a escuta atenta oportunizamos aos sujeitos do processo a declararem a sua origem cultural e religiosa e, a partir daí, desenvolver um Ensino Religioso que comunique sua realidade. É por meio da escuta que podemos promover uma aprendizagem significativa (RODRIGUES, 2013).

Respeitar a leitura de mundo do educando revela uma prática democrática, por parte do educador que, ao escutá-lo, estabelece uma comunicação. Como elemento imprescindível para a formação, o diálogo e a escuta, urge a humildade, pois, sem ela, não há diálogo, escuta e a formação não acontece.

Outro conceito inerente à prática é a tolerância, pois é necessário “o meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar

com procedimentos inibidores exige de mim cultivo da **humildade** e da **tolerância**” (FREIRE, 1996, p. 67). Tolher o educando de expressar a sua curiosidade e faltar com respeito ao silêncio deste é papel de uma prática pedagógica tradicional, distante de uma prática aberta ao outro.

A tolerância exige decisão, invenção e diálogo em torno do que pode ser a unidade na diversidade. A tolerância nos ajuda a conviver com o diferente, a respeitar o outro. O Ensino Religioso vivencia diariamente a diversidade cultural e religiosa, assim, a tolerância assume um papel fundamental na relação de respeito e convívio com o diferente.

Segundo Freire (1985), “a tolerância não significa de maneira nenhuma a abdicação do que te parece justo, do que te parece bom e do que te parece certo. Não, não, o tolerante não abdica do seu sonho pelo qual luta intransigentemente, mas respeita o que tem sonho diferente do dele” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 14). Assim, deve ser a prática do Ensino Religioso escutar o diferente respeitando as posições contrárias. Com essas medidas, escuta e tolerância, podemos estabelecer um diálogo.

O Ensino Religioso é uma disciplina que garante o respeito à diversidade cultural religiosa do país. Assim, deve valorizar as ações de respeito para com o diferente, já que esse componente curricular deve contribuir para a formação básica do cidadão. Atrelado a isso, se deve valorizar a relação de aprender-ensinar-aprender, pois essa relação demonstra que saberes são trocas “de pensamentos, de ideias, de crenças, de negociação de sentidos, em diálogo permanente. Quem ensina aprende ao ensinar; e quem aprende ensina ao aprender” (BOEING; ITOZ, 2013, p. 48).

Junqueira e Rodrigues (2009) alertam que “o Ensino Religioso, vinculado à escola e à cultura nacional, propõe a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso, para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade” (JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2009, p. 16).

A práxis pedagógica transformadora deve, também, estar pautada dentro do diálogo. O Ensino Religioso dialógico deve perpassar pelo entendimento de que “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem” (FREIRE, 1987, p. 39). Pensando assim, o educador possibilita, no diálogo, o pensar crítico,

onde haja uma verdadeira comunicação, longe dos comunicados, mas sim em uma troca de saberes.

A concepção “bancária” utilizada pela pedagogia tradicional nega a dialogicidade, inibindo o sujeito à construção do seu próprio conhecimento, o fazendo apenas como mero receptor de informações. E não é esse o espaço em que deve ser trabalhado o Ensino Religioso, já que deve buscar dialogar com a diversidade cultural e religiosa dos seus atores.

Para Faundez (1985) “o diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 18). Além disso, “o interessante do diálogo é que ele está carregado não só de intelectualidade, mas também de emoção, da própria vida” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 11), tendo em vista que é no diálogo que expressamos quem somos.

Estar aberto ao diálogo não significa que existe uma relação de puro acordo com o seu interlocutor, mas sim uma abertura de escutar o outro, no exercício de humildade e, conseqüentemente, de respeito e tolerância.

Um meio para a promoção da construção do conhecimento perpassa pela desconstrução, já que é com esse mecanismo que é possível o sujeito pensar, analisar o seu fazer e decidir por permanecer como está ou mudar. Mediante a reflexão (fazer pensar, analisar, permanecer ou mudar), a aula de ER,

pode contribuir para que o professor de Ensino Religioso atue no processo de desenvolvimento de seus alunos, de maneira que suas aulas não se tornem apenas momentos de informação sobre religião, mesmo porque seu objetivo é muito mais amplo e está voltado à construção do “ser religioso” (JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2009, p. 48).

Assim, entendemos que o contexto formação/prática deve perpassar pelo caminho da reflexão, motivado pelo diálogo. Segundo Freire (1996), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 39). Refletir sobre a aula e estabelecer reflexão na aula é fundamental no exercício docente.

## 5 Considerações Finais

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

O docente, observando essas questões apresentadas acima, para uma prática pedagógica coerente, deverá perceber ainda outros elementos que compõe a aula, como o fator do **tempo**, otimizando o tempo – na perspectiva de obter o máximo de produtividade, a utilização de vários recursos, a pergunta e estimular o desempenho do aluno.

Como professora de Ensino Religioso, na atualidade, percebemos a necessidade desses elementos na prática pedagógica. Pois a vivência na sala de aula nos apresenta realidades que com as lentes do nosso processo de formação não conseguimos desenvolver um trabalho eficaz.

Mas todo esse percurso não pretende um fechamento nas propostas de uma construção de uma prática pedagógica coerente ao embasamento teórico das Ciências da(s) Religião(ões), apenas reflete sobre algumas possibilidades, e acreditamos que a prática pedagógica só se efetiva quando se dá a compreensão do que de fato é o saber do Ensino Religioso.

134

**Palavras-chave:** Formação docente. Prática pedagógica. Ensino Religioso.

### Referências

BOEING, Antonio; ITOZ, Sonia. Questões metodológicas do Ensino Religioso. **Revista Diálogo**, nº 71, Ago/Set., p. 44-48, 2013.

FAUNDEZ, Antonio; FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1997.

JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile Fracaro. **Fundamentando pedagogicamente o Ensino Religioso**. Curitiba: Editora IBPEX, 2009.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino Religioso, o que ensinar? **Revista Diálogo**, nº 71, Ago/Set., p. 62-64, 2013.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO RELIGIOSO: os anos iniciais do ensino fundamental no fazer pedagógico das docentes da escola pública

*Isabel Christiani Susunday Berois<sup>1</sup>*

*José Carlos da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

A prática dos estágios nos anos iniciais no Curso Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso (ER) tem se constituído em um desafio tanto para os sujeitos da instituição de ensino superior, docente e estudantes, quanto para a instituição concedente do estágio, especialmente as docentes dos anos iniciais.

As primeiras entradas, em 2011, de grupos de estágio supervisionado obrigatório do curso Ciências da Religião do Centro Universitário Municipal de São José (USJ) nos anos iniciais de uma escola pública estadual catarinense, no município de São José/Santa Catarina, causaram estranheza aos sujeitos da escola concedente.

A estranheza advinda da equipe pedagógica deu-se devido a inexistência de professor habilitado na área de ensino religioso específico para os anos iniciais. Já a estranheza da merendeira e pessoal do serviço geral, grosso modo, girava em torno da natureza de conhecimento religioso que estes sujeitos do curso Ciências da Religião poderiam ofertar às crianças dos anos iniciais.

Os olhares curiosos e falas como “Eles vão dar aula de catequese?” ou “A professora da x série vai gostar de vocês porque é evangélica.” advindos especialmente dos funcionários que, aparentemente, parecem não estar inseridos nas discussões pedagógicas da escola, trouxe a tona a concepção confessional/catequista que a disciplina de ER teve no Brasil por muitas décadas e que ainda habita o imaginário de parcela da população.

Outro desafio, e em certa medida de maior importância, foi dialogar com as docentes e estagiários sobre quais objetivos instituir e quais conteúdos propor às crianças do 1º. ao

<sup>1</sup> Mestre em pedagogia e professora no USJ e UDESC. E-mail: isabelberois@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia Política e professor no USJ. E-mail: jcsilvausj@gmail.com



5º. ano de modo que possibilitasse à elas “[...] o acesso à compreensão do fenômeno religioso e ao conhecimento de suas manifestações nas diferentes denominações religiosas”. (SANTA CATARINA, 2001, p. 08).

A definição de conteúdos e objetivos com o intuito de promover o acesso a compreensão do fenômeno religioso deu-se, de modo ainda incipiente, a partir da segunda turma de vivência do estágio, em 2012. Na medida em que as relações entre a docente de estágio, as docentes dos anos iniciais e a equipe pedagógica, foram se estreitando e solidificando, no decorrer das vivências de estágio em ER na escola, observou-se que parte das docentes envolvidas, inclusive a docente de estágio, começaram a identificar quais objetivos e conteúdos da área do conhecimento religioso eram mais significativos para aquela comunidade.

Finalmente, após três anos consecutivos de vivência do estágio em ER nos anos iniciais em uma mesma escola, com acompanhamento da mesma docente de estágio, é que se conseguiu identificar mudanças significativas nos diferentes sujeitos da escola no que tange a oferta do ER nos anos iniciais da escola. E é esta terceira vivência que se traz neste trabalho para discorrer acerca das contribuições da prática de estágio em ER nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola pública estadual, em especial, na prática pedagógica das docentes da escola.

137

## 2 O estágio, o estagiar e o estagiário-professor no Ensino Religioso

O estágio ocupa um lugar central na formação do futuro professor. É o espaço privilegiado para desenvolver suas atividades pedagógicas. As lições teóricas e metodológicas, que foram apreendidas ao longo do curso de licenciatura, serão agora colocadas em prática. Ou seja, é o espaço de oportunidades para desenvolver a reflexão crítica, a pesquisa, articular teoria com a prática, e aplicar os saberes. Mas em que contexto social e político a formação docente surge?

As políticas educacionais no país, na década de 1970, em particular no campo da formação docente, surgem em resposta à crise de acumulação do capital. A escola teria um papel determinante no processo de reestruturação produtiva e nos rumos das políticas econômicas do Estado. A formação de professores foi marcada pelo pensamento tecnicista.

### Anais

Esse modelo de formação é parte constitutiva da racionalidade técnica, que privilegia o saber teórico em detrimento do saber prático. Tal modelo tecnicista de educação foi refutado por Giroux, pois o considera como “ideologias instrumentais”, que limitam a capacidade criadora do professor(a) e reduz o(a) educador(a) a simples executor de tarefas burocráticas e cumpridor de programas curriculares (GIROUX, 1992, p.12).

Historicamente, as instituições de ensino têm se omitido em seu papel de educar os docentes como intelectuais. Giroux acredita que isso acontece devido à absorção da racionalidade tecnocrática, que separa teoria e prática, ignorando ações pedagógicas reflexivas e criativas do professor. O docente tem pouca autonomia no seu trabalho. As escolas de formação, de acordo com ele, estão preocupadas em instrumentalizar os educadores para o domínio de técnicas pedagógicas, anulando, assim, a criatividade e a criticidade. Em outras palavras, o educador se tornou um mero reproduzidor de tarefas, de aplicação de conteúdos e, portanto, acrítico e apolítico. (GIROUX, 1997, p.23).

A racionalidade técnica busca criar uma ideologia no corpo docente para impedir a participação crítica da produção de projetos políticos e curriculares. Apple verificou uma tendência crescente da perda da autonomia dos professores no desenvolvimento e planejamento dos currículos. Surge uma produção de “pacotes curriculares”, isto é, o professor é orientado a proceder determinadas tarefas escolares e transmitir os conteúdos já previamente classificados. (APPLE, 1996, p. 54).

Com o processo de redemocratização no país, que se deu com a promulgação da Constituição de 1988, outras concepções de formação docente vão surgindo para romper com o modelo tecnicista e conteudista. Ocorre, desta forma, a formação do professor na perspectiva “sócio histórica do educador” fundada no paradigma da concepção crítica e emancipadora do indivíduo. Para Freitas, isso significou a resistência para romper com a ideia de “currículo mínimo”, que desvalorizava, precarizava e fragilizava a formação e profissionalização no magistério (FREITAS, 2000, p.90).

Quando os estudantes chegam para realizar a disciplina de estágio curricular, eles já trazem na sua bagagem um universo de saberes e fazeres. Alguns já exercem ou exerceram a docência, outros ainda estão pensando se irão realmente exercê-la. Todos os sujeitos envolvidos com a prática de estágio apresentam ideias prévias acerca dos desafios que habitam o exercício da docência e ao se depararem com a concretude da realidade da

escola pública percebem que as variáveis que interferem no fazer docente a constituem em uma tarefa complexa e desafiadora. A precarização do trabalho do professor, a violência escolar, a falta de uma adequada estrutura para desenvolver as atividades escolares, os poucos recursos pedagógicos são alguns exemplos dessas dificuldades. Eles sabem também, pela sua trajetória nos bancos escolares, o que é “ser um bom professor”, ou seja, o professor que tem uma boa didática e uma boa oratória, assim como o domínio do conteúdo, mas não consegue transmiti-lo com clareza e motivação.

Certamente que cada sujeito estagiário carrega no seu imaginário uma concepção do que seria ser “um bom professor”. E esta visão, possivelmente originária das suas trajetórias escolares, está carregada de elementos que habitam o imaginário popular, o senso comum, ou seja, uma concepção de professor como sendo aquele sujeito que tem uma “boa didática” e/ou uma “boa oratória”, bem como o domínio do conteúdo. E talvez aqui esteja um dos nós a serem desatados no percurso de formação docente: a superação da visão reducionista e instrumental de docência. Faz-se necessário compreender o ser professor em sua totalidade, como sujeito de sentimentos, de contradição, com dilemas, com saberes teóricos e, saberes práticos.

Para Nóvoa, “É necessário que eles [professores] sejam pessoas de corpo inteiro” (2007, p. 18), afinal “Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e de motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substituiu o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de apreender que só os bons professores conseguem promover.” (2007, p. 18)

Além do sentido da totalidade da docência comentada acima, para Grillo faz-se necessário compreender que o fazer pedagógico está permeado pela instabilidade do contexto da aula. A este respeito, a autora destaca que: “O que se observa, no cotidiano, são situações problemáticas variadas e difusas, de difícil apreensão do professor, surpreendido que é pelo insólito e inesperado, e pela urgência em responder com acerto uma situação emergente.” (GRILLO, 2001, p. 76)

Municar os professores em formação inicial com estes entendimentos possibilita, pelo menos, que estes possam repensar o “[...] senso comum pedagógico de que o conhecimento de técnicas didáticas é condição suficiente para se ensinar melhor.” (GRILLO,

2001, p. 75) e, a compreensão de que ser professor não é um vir a ser, mas um em-sendo, ou seja, que a constituição da identidade docente se faz no caminhar.

No exercício da docência, em uma perspectiva comprometida e vigilante da sua prática, a reflexão-ação-reflexão constitui-se em ação fundamental, pois possibilita a tomada de consciência do docente que estou sendo. Além disso, permite que visualize se a prática concreta que realiza representa ou não as suas concepções pedagógicas, de homem e de mundo. Como bem nos adverte Nóvoa “Não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática. É a capacidade de refletirmos e analisarmos”. (2007, p. 16)

O estagiário-professor tem consciência que estão diante de algo novo em suas experiências profissionais, mesmo os que já são professores ou já foram professores. A experiência é nova, pois eles terão que se adaptar com um ambiente escolar ainda desconhecido, isto é, com crianças, adolescentes, pais, seus professores e os funcionários da escola. Isso cria uma pequena ansiedade e incertezas diante do novo. Eles não sabem como serão acolhidos pela direção escolar ou como poderão desenvolver suas atividades com os estudantes. Por outro lado, eles têm consciência que esse espaço não é ainda sua casa, e que o estágio é apenas uma breve passagem. Eles entendem, também, que estão entrando em um lugar onde tem sua própria dinâmica e sua própria forma de funcionamento. Em outras palavras, o futuro professor tem que se adaptar a escola e não ao contrário.

O estágio curricular a tempo tem superado a compreensão reducionista de que está é uma disciplina de caráter prático onde o professor em formação faz anotações para o seu relatório de campo. Em nosso ver, o estágio é lugar de encontro, de revisitar a concepções por vezes cristalizadas em nós docentes, de descobertas e especialmente de reflexão entre a prática e a teoria em um patamar de igualdade. Em síntese, o estágio é o espaço privilegiado para poder refletir criticamente, desenvolver a pesquisa e encontrar respostas para construir novos saberes e fazeres.

Mas, afinal, quem é o estagiário professor? Ele não é simplesmente um estudante universitário, que tem como tarefa planejar suas aulas e aplicar o seu plano de ensino e poder, assim, cumprir a exigência acadêmica. Ele é antes de tudo um ser humano e político, que leva com sigo sua história de vida, os sentimentos, as paixões, as conquistas, as perdas, seus valores, os credos e ideologias. Este ser é desafiado a pensar e repensar

criticamente suas ações e comportamentos, uma vez que o espaço escolar é lugar de conflitos, de diferenças e disputas. Ele terá que aprender a conviver com este mundo, bem como saber ouvir e filtrar as informações que chegam a todo o momento. Ele terá, também, que saber lidar com as diferentes concepções pedagógicas.

Quando pensamos a disciplina de Ensino Religioso (ER) os desafios para o futuro professor parecem ser ainda maiores, pois a disciplina carrega uma história marcada por diferentes concepções e disputas entre grupos religiosos. O ER é uma das disciplinas mais antigas no currículo escolar do país. Apesar disso, o Estado nunca conseguiu implementar uma diretriz nacional curricular para esta disciplina. O que assistimos ao longo da história foi uma ação pedagógica de doutrinação religiosa com forte viés de igrejas hegemônicas, com destaque para a igreja católica. A escola ficou refém de grupos religiosos, que difundiam no espaço escolar suas crenças e ideologias.

Hoje, percebemos nas escolas três modelos de ER: o confessional, o teológico e o das Ciências da Religião. Enquanto o primeiro revela conteúdos e métodos doutrinários com o objetivo de expansão de crenças, o segundo apresenta uma perspectiva de cosmovisão e diálogo com as diferentes manifestações religiosas, mas ainda com objetivo de educação moral e de formação religiosa do cidadão. O último, no entanto, busca os elementos epistemológicos e metodológicos para um ensino de ruptura com o viés doutrinário e monocultural. (JUNQUEIRA, 2002)

Muitas escolas ainda convivem, como já afirmamos, com o paradigma do ER pautado no modelo doutrinário. Muitos educadores(as) não têm a devida formação na área<sup>1</sup>. Como consequência desta realidade educacional temos a reprodução de uma ou mais tradições religiosas. Romper com este modelo no sistema escolar constitui um grande desafio para os que concebem uma educação emancipadora e autônoma frente ao Estado.

### 3 Metodologia

Foram realizadas 08 (oito) visitas de acompanhamento de 11 (onze) estagiários do curso e observação em sala de aula de 05 (cinco) docentes dos anos iniciais de diferentes anos/série do ensino fundamental, nos meses de setembro e outubro de 2013, totalizando

<sup>1</sup> Conforme Art. 62 da LDB nº 9.394/96, "a formação de docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena". (BRASIL, 1996).

#### Anais

40h. Fez-se registro em diário de campo, coletou-se o registro descritivo-avaliativo das docentes do campo acerca do estágio realizado e promoveram-se conversas informais entre as docentes da escola, os estagiários e a docente de estágio.

#### 4 O Ensino Religioso e as Docentes do Campo de Estágio

Durante os períodos de observação no campo de estágio observou-se a existência de práticas religiosas como, por exemplo, canções religiosas de um determinado credo em sala de aula, a prática de orações, comemoração de datas religiosas no calendário escolar, dentre outras, como atividades pertencentes ao ER. Estas práticas, que por vezes estão institucionalizadas na escola, não contemplam a pluralidade religiosa existente no mosaico religioso brasileiro e estão na contramão do que preconiza a Lei 9475/97, que altera o art. 33 da LDB 9394/96.

Apesar da mudança de concepção de ER a ser ofertado na escola pública “não seja doutrinação religiosa e nem se confunda com o ensino de uma ou mais religiões” (SANTA CATARINA, 2001, p. 09), e, apesar de no Estado de Santa Catarina existir uma Proposta Curricular para Implementação do ER, que prevê a oferta do ER em todos os anos do ensino fundamental, na perspectiva que preconiza a legislação federal citada, não raro observa-se certa resistência por parte das docentes dos anos iniciais em propor aulas que abordem o fenômeno religioso.

De certo modo, pode-se dizer que a oferta da disciplina de ER na escola campo de estágio era burlada nos anos iniciais, possivelmente por falta de conhecimento sobre fenômeno religioso dos docentes, e ora por negligência dos gestores da instituição que pareciam desconhecer a finalidade do ER nos anos iniciais. Constituiu-se assim o primeiro desafio da docente de estágio supervisionado, junto ao campo de estágio, ou seja, repensar as propostas pedagógicas em ensino religioso das docentes para as crianças a partir da prática de estágio.

As docentes dos anos iniciais tinham a ofertar aos estagiários diversos conhecimentos sobre como ensinar, administrar a turma, propor atividades coletivas e individuais, mas desconheciam o que os estudantes poderiam ofertar da área de conhecimento religioso, então não raro solicitaram temáticas como: “amor, valores morais, respeito, família”.

As crianças, independente da série, demonstravam muita curiosidade, dúvidas e preconceitos acerca das questões religiosas nas suas falas, como por exemplo: “Eu não

gosto de macumba porque eu tenho que dar a volta na outra rua. É que quando tem uma galinha preta na esquina e não posso passar ali” (Izadora, 3º. ano em 2011).

Nas rodas de diálogo, com docente da escola, estagiários e docente de estágio, procurou-se rediscutir acontecimento como o acima citado e resignificar as temáticas propostas pela docente, trazendo-as para o campo do ensino religioso. Cuidadosamente o “amor”, solicitado pela docente do segundo ano, foi significado em “manifestações de devoção em diferentes matrizes religiosas” e assim sucessivamente trabalhou-se cada temática sugerida pelas docentes.

Para que o ensino seja revertido em aprendizagem, é necessário revolver a terra, penetrar saberes [...]. Aquele que semeia sem revolver a terra consegue, no máximo, espalhar as sementes sobre a superfície sem esperança de que algum dia criem raízes, cresçam e deem frutos. (TORRES, 2011, apud PIMENTA; LIMA, 2004, p. 177)

Após dois anos “revolvendo a terra”, chega-se ao terceiro ano de estágio com as docentes da escola solicitando temáticas como: ritos e símbolos religiosos, matrizes africanas em especial a Umbanda. A promoção de práticas pedagógicas com temáticas como ritos africanos para o 3º. e 5º. ano e, justiça social e justiça divina em diferentes religiões para o 2º. e 5º. ano passaram a ser percebidas como necessárias e pertinentes ao processo de aprendizagem das crianças.

O fomento do estágio em diferentes anos, mas com as mesmas docentes, contribuiu na chamada de atenção dos docentes dos anos iniciais e dos gestores da escola, acerca da necessidade de formação inicial e continuada para lecionar os conteúdos pertencentes a área de conhecimento das Ciências da Religião e de rever o Projeto Político Pedagógica da escola, pois não havia anuência ao ER nos anos iniciais.

Por fim, pode-se dizer que o estágio subsidiou as docentes da escola, para que estejam em maiores e melhores condições, para dialogar, questionar e repensar as práticas religiosas que por vezes estão institucionalizadas na escola, haja vista que estas práticas não contemplam a pluralidade religiosa existente no mosaico religioso brasileiro. E, que foi a partir da vivência com o campo de estágio que de fato a docente de estágio incorporou a concepção de estágio anunciada por Pimenta: “[...] o estágio, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente,



entendida esta como atividade de transformação da realidade.” (1994 apud PIMENTA; LIMA, 2008, p. 45).

## 5 Considerações Finais

A vivência do estágio nos anos iniciais tem revelado a necessidade de formação continuada específica em ER para os docentes dos anos iniciais atenderem os questionamentos, da área de conhecimento das ciências da religião, advindos das crianças. Esta possível fragilidade na formação dos docentes dos anos iniciais é reveladora da fragilidade da qualidade do ensino público ofertado às crianças e jovens que usufruem deste bem público chamado escola.

É preciso pensar o ER como objeto de análise crítica do fenômeno religioso, ou melhor, como suas contradições, interesses, antagonismos e conflitos ideológicos. Ele deve romper com a visão colonialista, monocultural, acrítica e apolítica, bem como na naturalização do fenômeno social, quer dizer, no problema das armadilhas de explicações vagas e superficiais, que perdem de vista a historicidade e a criticidade. A formação de professores para o Ensino Religioso tem, assim, o compromisso de desmistificar conceitos naturalizantes, que foram instituídos ao longo da história por interesses políticos e de grupos religiosos hegemônicos.

145

**Palavras-Chave:** Formação Docente. Ensino Religioso. Estágio. Anos Iniciais.

## Referência

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação e Poder**. São Paulo: ARTMED.1996

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Diário oficial da União.1996.

FREITAS, H.C.L. **Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24036/online.2359-1773)

GIROUX, H.A. **Os professores como intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto alegre: Artmed, 1997.

GIROUX, H. **Crítica e Política Cultural**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

JUNQUEIRA, S. R. A. **O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 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/l9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9475.htm). Acesso em: 30 mai 2014.

PIMENTA, Selma G. ; LIMA, Maria Socorro.L. **Estágio e docência na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Implementação do Ensino Religioso – Ensino Fundamental**. Florianópolis, SC: SED, 2001.

## FORMAÇÃO DOCENTE EM ENSINO RELIGIOSO: uma ação na Rede Municipal de Patos/PB

Maronildes Felix Limeira<sup>1</sup>

### 1 Introdução

As transformações socioculturais ocorridas a partir da década de 1980 motivaram mudanças paradigmáticas e normativas no campo educacional. Nesse contexto, tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, redefiniram os fundamentos epistemológicos e pedagógicos do Ensino Religioso, atendendo a reivindicações da sociedade civil, de sistemas de ensino e de instituições de Educação Superior que almejavam o reconhecimento de culturas, de tradições e de grupos religiosos e não religiosos que integram a complexa e diversa sociedade brasileira.

É importante, pois, conhecer o marco desse debate epistemológico, a fim de esclarecer o objeto das Ciências das Religiões; bem como, sua abordagem quanto à metodologia para orientar o Ensino Religioso no contexto da escola pública, reforçando o disposto no artigo 33 da LDB, que esse componente curricular é considerado um elemento essencial para a formação do cidadão, em que se exige o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e veda-se qualquer forma de proselitismo.

Diante desta realidade, planejou-se uma formação continuada aos docentes das escolas da rede municipal, através da Secretaria de Educação do município de Patos/PB, tomando como referência os conhecimentos da área das Ciências das Religiões tendo como objetivos: caracterizar o Ensino Religioso enquanto diversidade cultural e religiosa, como mecanismo de desenvolvimento da cultura de paz e dos direitos humanos; estabelecer uma relação estrutural entre o conteúdo da formação e o conteúdo do plano do docente; enfim, encontrar o caminho por onde o docente precisa conduzir o processo de ensino e

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências das Religiões. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. [maronildes@gmail.com](mailto:maronildes@gmail.com)

aprendizagem, em prol da formação do educando, em respeito ao outro, na construção de uma sociedade harmoniosa.

## 2 Fundamentação teórica

Considerada fenômeno cultural da humanidade, a religião tem um papel importante na construção da história, na construção de famílias e de muitas sociedades, e na construção do indivíduo que busca de um modo ou de outro uma aproximação e compreensão do sagrado, na busca pelo seu bem estar.

Neste contexto “tratar do Ensino Religioso na escola é compreender a importância desse componente curricular na formação humana, que envolve os conceitos de integralidade e espiritualidade, sendo o principal desafio a adequação dos conteúdos” (LIMEIRA, 2016, p. 193).

Dessa forma, entende-se que a formação de professores do Ensino Religioso deverá observar os critérios legais dados pela Constituição, pela LDB e pelas resoluções dos sistemas de ensino vinculados ao Conselho Nacional de Educação e/ou aos Conselhos Estaduais ou Municipais de Educação, no trato à diversidade cultural e respeito às convicções dos fenômenos religiosos e dos direitos humanos.

Neste contexto as Ciências das Religiões é campo de estudos de referência para o Ensino Religioso, por trabalhar de maneira metaconfessional e independente; uma vez que pela metaconfessionalidade apreende e explicita o horizonte de mistério e de transcendência, sem destacar qualquer religião em detrimento às demais, proporcionando uma ruptura com a racionalidade metafísica e teológica; afinal, a Ciência da Religião na condição de área que concede especial atenção ao fenômeno religioso tem os instrumentos teóricos e metodológicos adequados para o Ensino Religioso, dos objetivos, conteúdos, estratégias e procedimentos necessários, para a abordagem das religiões (RODRIGUES, 2013, p. 240).

## 3 Metodologia

### Anais

Trata-se de um trabalho de acompanhamento pedagógico iniciado no ano de 2012, com os docentes de Ensino Religioso das escolas da rede municipal, através da Secretaria de Educação do município de Patos/PB, que envolveu, inicialmente, uma diagnose do trabalho desses docentes, numa análise do conteúdo programático, estratégias de ensino e recursos didáticos adotados em sala de aula.

A partir desta etapa inicial, desenvolveu-se um trabalho sistemático, envolvendo: 1- estudo de textos acadêmicos referente à área das Ciências das Religiões e componente curricular Ensino Religioso; 2- relato de experiências de sala de aula, pelos docentes participantes da formação; 3- círculos de debate, a partir de vídeos e documentários, num despertar para novas propostas, na condução deste componente curricular.

#### 4 Resultados e Discussão

O desenvolvimento deste trabalho tem proporcionado aos docentes, primeiramente, uma releitura de suas práticas pedagógicas que, em alguns casos, se confundia com o modelo teológico, devido o enfoque cristão; tomando como referência os modelos de Ensino Religioso apresentados por Passos (2007), o modelo confessional, o teológico e o das Ciências da Religião.

Assim, ao compreender a diversidade religiosa do mundo contemporâneo, o planejamento desses docentes se reveste de uma visão transreligiosa, conforme o modelo das Ciências da Religião, no combate, até mesmo, ao proselitismo, característico do modelo confessional, ainda constatado no ensino público.

É preciso, pois, entender que a mudança de atitude e mentalidade de professores, gestores e alunos, numa perspectiva de acolhida da diversidade religiosa presente na escola, passa a ser compromisso do Ensino Religioso que está diretamente relacionado com a educação para a cidadania (JUNQUEIRA, 2011).

Então, a escola precisa estar atenta a essas mudanças, para atuar conforme as necessidades contemporâneas, considerando, prioritariamente, a formação do educador, ele que atua como protagonista no processo de ensino e aprendizagem, juntamente com o educando, deve estar à frente dessa marcha, buscando se atualizar continuamente, para que possa conduzir o estudo do fenômeno religioso de forma laica e científica.

Portanto, considera-se que a equipe de educadores de Ensino Religioso das escolas da rede municipal de Patos/PB vem conduzindo os estudos acerca desse componente curricular, em respeito à diversidade religiosa, com ênfase em três elementos tolerância, reciprocidade e civismo (FLEURI, 2013).

## 5 Considerações Finais

Considerando a escola espaço de formação cidadã em parceria com a família, compete a ela a grande tarefa, de trabalhar em prol da tolerância, na construção de uma cultura de paz, que parece estar dia a dia mais distante do ser e, por conseguinte, da sociedade. Esta tarefa compete especialmente ao componente curricular ER, que tem como objetivo orientar o educando para a convivência, o diálogo e o exercício da cidadania plena.

Portanto, espera-se do educador que conduz o processo de ensino e aprendizagem, referente a esse componente curricular, agir com neutralidade em sala de aula, de modo que sua religião, ou qualquer outra forma de crer; ou até mesmo de não crer, não sirva de influência ao educando. Uma prática fundamentada num olhar pedagógico e não religioso, no sentido de desconstruir preconceitos e estereótipos impregnados na sociedade, em favor da unidade.

150

**Palavras-chave:** Educação escolar. Ensino Religioso. Diretrizes curriculares. Ciências das Religiões. Formação docente.

## Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei N. 9394/96** de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, n. 248 de 23 de dezembro de 1996, Seção I

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Nova redação ao art. 33 da lei 9394/96. **Lei n. 9.497, de 22 de julho de 1997**. Brasília. Diário Oficial da União, de 23 de julho de 1997, Seção I.

LIMEIRA, Maronildes Felix. Ensino Religioso e Formação Humana: em busca do desenvolvimento da dimensão espiritual. **Revista Litterarius**, v. 15, n. 2, maio/ago, 2016.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

FLEURI, Reinaldo Matias. Relações interculturais, diversidade religiosa e educação: desafios e possibilidades. In: FLEURI, Reinaldo Matias, et al (Orgs). **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. Blumenau: Edifurb, 2013.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. A presença do ensino religioso no contexto da educação. In: \_\_\_\_\_; WAGNER, Raul (Orgs.). **O ensino religioso no Brasil**. 2 ed. rev. e amp. Curitiba: Champagnat, 2011.

PASSOS, João Décio. **Ensino religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do Ensino Religioso: uma proposta a partir da Ciência da Religião. **Revista Interações – Cultura e Comunidade**, v. 8, n.14, p. 230-241, Jul/Dez. 2013.

### **O ENSINO RELIGIOSO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA: uma análise do campo a partir da Ciência da Religião**

*Andréa Silveira de Souza<sup>1</sup>*

#### **1. Introdução**

Atuando na formação de professores para o Ensino Religioso no curso de Licenciatura em Ciência da Religião da Universidade Federal de Juiz de Fora, desenvolvemos com os licenciandos e licenciandas do curso, no âmbito das disciplinas Ensino Religioso na Escola Básica I e II, e Prática de Ensino Religioso na Escola Básica I e II, um trabalho cujo objetivo foi propiciar aos futuros professores reflexões acerca do Ensino Religioso (ER) no Ensino Fundamental, oferecendo-lhe subsídios que os habilitem a desenvolver uma prática educativa reflexiva e crítica, a partir da articulação teoria-prática em espaços escolares da educação básica. Nesta comunicação apresentaremos alguns dos resultados deste trabalho, que ainda está em desenvolvimento, mas que já oferece subsídios importantes para uma reflexão acerca da importância da formação inicial e continuada de professores de Ensino Religioso (ER) a partir da Ciência da Religião (CR).

Para essa articulação entre teoria e prática e uma melhor compreensão do ER no âmbito da escola básica, os licenciandos e licenciandas acompanharam aulas de ER dos quatro anos finais do ensino fundamental em 09 escolas da rede estadual de ensino de três municípios da Zona da Mata Mineira, são eles: Juiz de Fora (07 escolas), Goianá (01 escola) e Mar de Espanha (01 escola). Este trabalho de observação consistiu no acompanhamento das aulas dos docentes responsáveis pelas disciplinas de ER nas 09 instituições<sup>2</sup>, a fim de identificarmos o modelo de ER praticado pela instituição e pelo docente, os conteúdos abordados na disciplina bem como os processos de ensino e aprendizagem e práticas pedagógicas utilizadas para a transposição didática destes

<sup>1</sup> Doutora em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora Substituta da Licenciatura em Ciência da Religião na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Contato: andrea\_silveira@yahoo.com.

<sup>2</sup> As instituições de ensino foram escolhidas aleatoriamente, sem necessariamente considerar sua localização em alguma região específica da cidade, tampouco uma escolha prévia pela prática do docente de ER.

#### **Anais**



conteúdos, o material didático, a formação inicial e continuada dos docentes acompanhados e as relações professor-aluno.

Contudo, partimos da premissa de que o olhar dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem — professores e alunos de ER na escola básica — são fundamentais para que possamos de fato compreender este campo complexo que é o Ensino Religioso na escola básica. Diante disso, além da observação das aulas, recorreremos à entrevista como meio de enxergar este campo a partir do olhares daqueles que o compõem. Desta feita, a partir de entrevistas com os docentes observados procuramos voltar o nosso olhar para este sujeito, a fim de identificar quem é este sujeito docente, o seu olhar sobre o ER enquanto área de conhecimento, bem como o seu olhar sobre a sua prática docente. Da mesma forma, entrevistamos alguns alunos e alunas das turmas observadas, a fim de identificarmos qual a percepção que os estudantes da escola básica têm do ER e do significado desta área de conhecimento para a sua formação.

A análise do campo e das entrevistas se desenvolveu a partir da Metodologia da Problematização (BERBEL, 1998), que possui como principal referência a aplicação do Método do Arco, de Charles Maguerez<sup>1</sup>. Segundo Berbel (1998, p. 141), “nesse esquema constam cinco etapas que se desenvolvem a partir da realidade ou um recorte da realizada: Observação da Realidade; Pontos-Chave; Teorização; Hipóteses de Solução e Aplicação à Realidade (prática)”. Somos do entendimento de que tal método, uma vez que parte da realidade — no nosso caso, o contexto de ensino e aprendizagem do ER nos anos finais da educação básica — permite aos licenciando e licenciandas identificar as ambigüidades, discrepâncias, obstáculos e dificuldades do campo, identificando as suas causas, para então transformá-los em problemas de estudo.

Neste momento os alunos, com as informações que dispõem, passam a perceber que os problemas de ordem social (os da educação, da atenção à saúde, da cultura, das relações sociais etc.) são complexos e geralmente multideterminados. Continuando as reflexões, deverão se perguntar sobre os **possíveis determinantes** maiores do problema, que abrangem as próprias causas já identificadas. Agora, os alunos percebem que existem variáveis menos diretas, menos evidentes, mais distantes, mas que interferem na existência daquele problema de estudos. Tal complexidade sugere um estudo mais atento, mais criterioso, mais críticos e mais abrangente do problema, em busca de sua solução. (BERBEL, 1998, p. 143)

<sup>1</sup> Do qual se conhece o esquema apresentado por Bordenave e Pereira (BERBEL, 1998)

#### Anais

Feito isso, passa-se à etapa da teorização, que consiste na etapa de estudo do contexto observado a partir de referenciais teóricos específicos, bem como, no caso deste trabalho, a realização de entrevistas e as rodas de debates entre os licenciandos, a fim de organizar tecnicamente as informações. Pela análise da realidade observada, os licenciandos apontar soluções que podem superar os problemas identificados na realidade observada. A última etapa da Metodologia da Problematização é a aplicação das hipóteses de solução na realidade observada.

Para a análise das questões de ordem epistemológica e pedagógica concernentes ao ER, construímos um referencial teórico a partir de textos de João Décio Passos, Elisa Rodrigues, Afonso Maria Ligório Soares, Sérgio Junqueira, Emerson Giumbelli, entre outros. Este estudo nos permitiu, entre outras questões, verificar a necessidade de políticas públicas voltadas para formação inicial e continuada de professores para atuarem no Ensino Religioso no Ensino Fundamental, bem como a elaboração de diretrizes oficiais para o Ensino Religioso no Brasil tendo a Ciência da Religião como referencial epistemológico para esta área de conhecimento escolar. Acreditamos que, desta forma, o Ensino Religioso possa, de fato, atender ao disposto no Artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

154

**Palavras-chave:** Ensino Religioso, Ciência da Religião, Formação de professores, Metodologia da Problematização.

### Referências

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, fev. 1998.

GIUMBELLI, Emerson. A religião nos limites da simples educação: notas sobre livros didáticos e orientações curriculares de ensino religioso. **Revista de Antropologia**, v. 53, nº 1, p. 39-78, 2010.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MARTINS FILHO, Lourival José. **Perspectivas pedagógicas do ensino religioso**: formação inicial para um profissional do Ensino Religioso. Florianópolis: Insular, 2015.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso, ensino reflexivo. **Diálogo: Revista de Ensino Religioso**. n. 75, ago-set, 2014

RODRIGUES, Elisa. Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião. **Revista Interações - Cultura e Comunidade**, v. 8, n. 14, p. 230-241, 2013.

SENA, Luzia (Org.). **Ensino religioso e formação docente**. Ciências da Religião e ensino religioso em diálogo. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

SOARES, Afonso M. L. Ciência da religião, ensino religioso e formação docente. **Rever: Revista de Estudos da Religião**, p. 1-18, 2009.

SOARES, Afonso M. L. **Religião & educação**: da ciência da religião ao ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2010.

## O USO DA NARRAÇÃO INTERATIVA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO

*Raphael de Lima Barbosa<sup>1</sup>*

### 1 Introdução

O referido resumo vem a relatar a experiência com a utilização da Narrativa Interativa, metodologia do *Role Play Game* – RPG (traduzido como jogo de interpretação de papéis), como ferramenta lúdica nas aulas de Ensino Religioso.

O RPG é um jogo colaborativo e social em que os participantes assumem os papéis de personagens e criam narrativas colaborativamente, de acordo com um sistema de regras predeterminado, dentro das quais, porém, os jogadores podem improvisar livremente. O RPG distingue-se de outros jogos de tabuleiro ou de cartas por não buscar ganhadores ou perdedores. A maioria dos autores considera-se que o RPG surgiu em 1973, com a publicação nos EUA do primeiro jogo, o *Dungeons & Dragons*, um jogo de fantasia medieval que usava elementos básicos dos jogos de guerra, mas trazia a novidade do controle de um único personagem por jogador e fundamentar seu universo e aventuras na obra *O Senhor dos Anéis*, de J.R.R. Tolkien.

Na narração interativa, os jogadores criam seus personagens por meio de regras estabelecidas pelo narrador, que são adequadas ao tipo de história a ser vivenciada. Nesse sentido, a metodologia abre possibilidades ilimitadas de construção de cenários diversos; estimulando a linguagem, e a escrita do discente, por meio do exercício de imaginar-se no local. A fantasia oportuniza criar diferentes personagens, mundos e realidades em integração com o mundo de outros participantes.

Ao utilizar a narrativa interativa nas aulas de Ensino Religioso, o objetivo desta ação é o despertar o interesse dos discentes pela disciplina, que pelo seu caráter não obrigatório exposto no artigo 33 da LDB, e a desvalorização da área de conhecimento pela da

---

<sup>1</sup> Graduado em Ciências da Religião. Secretaria de Educação do Município de Natal/UERN. Especialista em Teoria e Metodologia da História – IBRAPES. Graduando em História – UFRN. Contato: [red\\_rapha@hotmail.com](mailto:red_rapha@hotmail.com)

comunidade escolar, acaba sendo relegada a segundo plano dentro do ambiente escolar. Ao inserir os discentes de forma lúdica nas tradições e culturas religiosas, o RPG garante a vivência do fato, mesmo que seja de forma simulada fazendo que com a experimentação no brincar, os discentes tenham uma percepção maior da importância da diversidade na formação cultural da localidade. A construção de conhecimento com base nas experiências com o RPG, será importante para a produção de jogos lúdicos para a utilização pelos futuros discentes que serão inseridos na ação nos anos subsequentes.

## 2 Fundamentação teórica

Na proposta em que se pretende produzir algum conhecimento organizado, na parte metodológica do ensino, sabendo-se que o ensinar não é transferir conhecimento, mas sim dar as possibilidades e ferramentas para o discente ter a sua própria produção, e uma construção desse conhecimento (FREIRE 2017, p.47), e tendo por base a utilização da narração interativa, com o seu componente imaginativo. Sendo a ideia a ser desenvolvida nesse trabalho, é a da construção de um espaço mítico intelectual (TUAN 1977, p. 112), onde o mesmo forneça ao discente a possibilidade de vivenciar fatos, em uma realidade simulada, pela retórica narrativa, onde os mesmos se posicionem como atores participantes diretos e indiretos, e visualizem a problemática do fato abordado.

O ato de brincar com a realidade, oferece ao discente a capacidade de ver as múltiplas possibilidades da realidade, através da imaginação e criatividade (AFONSO 2013, p. 36). A imersão dos discentes nesse laboratório de realidade simulada, os leva a vivenciar e interagir nos fatos históricos-sociais referentes as culturas religiosas, fazendo com que se tenha uma compreensão ampla da diversidade cultural e religiosa.

## 3 Metodologia

A metodologia a ser utilizada, como já elucidada, será a narração interativa, onde a mesma pode ser vista como um laboratório de realidade simulada, onde se simula/recria a época, o fato histórico, levando o aluno a agir como um fator de mudança social, e a entender o ser humano como agente do processo histórico-cultural.

Aliando imaginação, os discentes participaram de forma lúdica-narrativa do processo, onde os mesmos estarão inseridos em uma realidade segura que permite a experimentação sem o ônus do erro, interagindo em uma história não linear, mas sim passível de ser moldada, levando os discentes a compreenderem a problemática da construção sociocultural.

A atividade é desenvolvida nas aulas de Ensino Religioso, da rede municipal de Natal desde o ano de 2013 nas turmas de 5º ano do ensino fundamental. Sendo as oficinas desenvolvidas durante o ano letivo, onde os discentes são divididos em grupos e imersos em realidade simulada sobre a cultura e a história local no referente a cultura indígena, africana e europeia que desembarcou na região.

Durante as oficinas os discentes levantam conceitos e debatem informações apresentadas sobre as tradições/culturas religiosas vivenciadas, desses debates os dados são guardados, e são a base para a produção de jogos lúdicos narrativos, que atendam a necessidade e o caráter multiplicador da ação.

158

#### **4 Resultados e Discussão**

A utilização do RPG nas aulas foi determinante para a fomentação da cultura da leitura, como relatado acima os discentes são levados a fazer personagens conforme as regras para ser inseridos na narrativa interativa, esses personagens devem ser limitados pelas características socioculturais da época em que se deseja inserir o grupo. Nesse ponto os educandos são estimulados a fazer leituras sobre as tradições e culturas religiosas para que possam fazer uma melhor montagem dos seus personagens, e agir como as culturas apresentadas.

A construção dos conteúdos de forma lúdica, estimula o raciocínio e a formação da opinião, pois o discente passa a responder os questionamentos com a sua opinião, e não fazendo a repetição das respostas do material didático impresso, e sendo até um ser crítico desse material. A interpretação dos papéis (personagens) é algo constante no RPG, um dos grandes benefícios na realidade escolar, e a de estimular os educandos a se expressar em grupo, e participar de debates.

#### **Anais**

Como resultado dessas atividades foram produzidos os conteúdos lúdicos; **Medievo: Fantasia Medieval na Baixa Idade Média**, um conjunto de regras para jogos ambientados no período apresentado visando simular a realidade sociocultural da época e seus aspectos religiosos. **Guerra dos Bárbaros**, jogo de cartas improvisado que utiliza um baralho comum e tem como ambientação o conflito entre os indígenas e os europeus no fim do século XVII nas terras potiguares. **Nova Amsterdã: Os Mythos no Nordeste Holandês**, conjunto de regras para aventuras ambientadas durante a dominação holandesa no Nordeste, conhecido por um período de muitas tensões religiosas, usando como pano de fundo a capitania do Rio Grande que teve a sua principal cidade Natal, renomeada para Nova Amsterdã.

## 5 Considerações Finais

A narrativa interativa, proporciona ao discente a conhecer outras religiões de forma a vivencia-las sem os preconceitos estabelecidos pela cultura, e sendo imerso nesse recorte pelo ato de brincar/contar/interagir histórias. Mas toda a produção prática em Ensino Religioso, esbarra nas limitações da legislação vigente, especialmente no que se refere a carga horária semanal da disciplina que impossibilita o desenvolvimento de um projeto a longo prazo mais efetivo, tendo que as atividades serem estendidas a horários extraclasse.

No que se refere à utilização do RPG como ferramenta metodológica, existem muitos trabalhos sendo desenvolvidos no país, mas relacionado ao Ensino Religioso e a produção de material lúdico, é uma iniciativa que está dando os seus primeiros passos, e os resultados tem sido promissores. O Ensino Religioso, desde que trabalhado sem proselitismo, pode colaborar na formação crítica de cidadãos através de valores fundamentais considerando que a religião é inseparável do indivíduo e da sociedade.

**Palavras-chaves:** Ensino. Cultura. Narrativa. Ludicidade.

## Referências

AFONSO, Maria Lúcia Miranda, ABADE, Flávia Lemos. **Jogos para pensar:** educação em direitos humanos e formação para a cidadania. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2013.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Terra e Paz, 2017.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2014.

TUAN, Yi-fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983.



**FORMAR LEITOR, FORMAR-SE LEITOR: caminhos da formação do leitor  
literário no curso de Ciências da Religião***Roseane Idalino da Silva<sup>1</sup>***1 Introdução**

A formação de professores do Ensino Fundamental é realizada por instituições pública e privada que sistematizam os seus currículos para atender uma demanda de conhecimento específico de uma determinada área de conhecimento. Observamos que alguns currículos que trazem em suas composições a Literatura como estudo complementar ou de formação inicial, pois esses profissionais, depois de formados irão desenvolver estratégias de leitura literária.

Partindo dessa perspectiva, compreendemos a relevância da formação inicial nos cursos de licenciatura que enfatiza o estudo do texto literário, levando em consideração os processos de leituras das narrativas, as suas contribuições para a formação do aluno-leitor e para a sua formação pessoal. Uma das licenciaturas que recentemente implantou a disciplina Literatura como componente curricular é o curso de Ciências da Religião, área das Ciências Humanas que forma o docente do Ensino Religioso, o qual atualmente leciona numa perspectiva não confessional, pluralista e intercultural.

Como ação direta dessa disciplina no curso, surgiu, em 2014, o Subprojeto do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID de Ensino Religioso do Curso de Ciências da Religião coordenado pela Professora Dra. Araceli Sobreira Benevides. Um dos objetivos desse subprojeto é inserir práticas de leitura literária na vida dos bolsistas participantes. Entre as ações formativas, os bolsistas participam de rodas de leitura e produzem diários onde relatam suas experiências.

---

<sup>1</sup> Especialista em Metodologia do Ensino Religioso (FAHS), e em Gestão de Processos Educacionais (IFESP); Pedagoga (UFRN) e licenciada em Ciências da Religião (UERN). Coordenadora Pedagógica (SEEC/RN) e Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental (SME – São Gonçalo do Amarante/RN). Contato: [roseaneidalino@gmail.com](mailto:roseaneidalino@gmail.com)

**Anais**

Sendo assim, a formação literária de professores dessa área de formação docente ainda é pouco investigada e carece de pesquisas aprofundadas e que analisem como estão se constituindo as práticas leitoras dos profissionais que se inserem na esfera do Ensino Fundamental. Nesse sentido, foram traçados os seguintes objetivos, sendo o principal: *Analisar as práticas de formação do leitor literário dos graduandos que participam do PIBID de Ensino Religioso do Curso de Ciências da Religião, através de suas experiências pessoais e pedagógicas.*

Como objetivos específicos, temos: Acompanhar as estratégias utilizadas pelos 20 bolsistas do Subprojeto PIBID de Ensino Religioso para a leitura dos textos literários; estabelecer as estratégias utilizadas pelos bolsistas para avaliar as obras a partir de um valor estético (aspecto literário) e; refletir sobre as experiências de leitura literárias desenvolvidas pelos bolsistas envolvidos no PIBID de Ensino Religioso. Apresentaremos nesse trabalho as possibilidades para esta pesquisa, e as expectativas de resultados.

## 2 Fundamentação teórica

A leitura de literatura contribui para os processos formativos do aluno e ela deve ser direcionada por um leitor mais experiente, que possa contribuir com o processo de recepção do texto literário.

Para que esse processo ocorra de forma significativa na sala de aula é necessário que o professor que ministra as aulas tenha uma formação inicial nos cursos de licenciatura, sendo levada em consideração a importância de respeitar os procedimentos de leitura, trabalhando todas as formas de percepção da narrativa, desde a análise do livro à leitura do texto. Mas, para saber desenvolver esse processo se faz necessário uma formação inicial que oriente o trabalho com a leitura de literatura.

A leitura literária contribui para a formação do aluno enquanto leitor. Podemos destacar que é nas relações com o cotidiano que o texto literário se torna mais significativo para o aluno, pois como afirma Amarilha (2009, p.18) é por meio da identificação com os personagens e com o jogo ficcional que o aluno se identifica com a obra literária. Essa condição da narrativa, os jogos ficcionais, as identificações são características do texto literário que devem ser trabalhados na formação inicial do professor, garantindo assim um

olhar diferenciado sobre a leitura dessas obras em sala de aula e compreender o quanto elas podem contribuir com a formação pessoal do aluno.

Dessa forma, conseguimos perceber a importância da leitura literária no âmbito da formação dos alunos, e para o trabalho do professor de Ensino Religioso, pois dentro dessa perspectiva de formação pessoal, passamos pela formação plena do indivíduo, que não deixa de envolver o âmbito religioso, pois o ser humano é por essência, religioso. Jorge Larrosa (2006), aponta que formar o leitor é permitir novas experiências para que, a partir delas, seja possível ampliar a sensibilidade e as atitudes do leitor com relação ao seu cotidiano. Essa experiência está, para ele, diretamente relacionada ao diálogo, pois em cada nova experiência vivida pelo leitor é possível ter uma maneira renovada de leitura e, dessa forma, de formação.

Na atualidade, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Religioso vem tomando dimensões de espaço de pesquisa e de formação do aluno, sendo vetadas quaisquer formas de proselitismo religioso, sendo o ensino plural e não confessional.

O Ensino Religioso toma outra característica de formação dos profissionais que ministram a disciplina e da atuação em sala de aula (JUNQUEIRA 2010), sendo levada em consideração a sua formação epistemológica e, sem dúvida, social.

O diálogo entre Literatura e Religião permite uma aproximação efetiva entre os conhecimentos construídos ao longo de séculos na sociedade, obras literárias expressam a busca de explicações para os fenômenos naturais e do cotidiano, momentos registrados em narrativas e poesias, vividas no viés da experiência com o sagrado, o transcendente, que está além de dogmas religiosos, elas estão no cotidiano do ser que se faz humano (BENEVIDES 2012).

Nesse contexto, a leitura literária não deve estar desassociada ao prazer da leitura, bem como o texto literário não pode ser conduzido a uma meta pedagógica, apesar de ser, na maioria dos casos, isso que é realizado no contexto escolar. Diferente da realidade das notas e do não prazer essa formação relaciona-se ao diálogo e as relações estabelecidas com o texto literário, Amarilha (2009); permitindo que o processo de formação do leitor aproxime-se da realidade que o aluno vive e ao mesmo tempo se identifique com a leitura (MACIEL, 2010).

#### Anais

Diante das contribuições da Literatura para a formação inicial do professor para se tornar professor formador de leitores e da sua relação com as Ciências da Religião, salientamos que é dentro dessa perspectiva que pretendemos desenvolver a nossa pesquisa, que o professor antes de ser formador de leitores ele deve ser professor-leitor. Amarilha (2009), ressalta, que se o professor antes de formar os alunos como leitores precisa ser um leitor ativo e descobrir a leitura para si, e se ele ainda não o é, pode usar as leituras realizadas em sala de aula para a sua própria formação. Logo também, os cursos de formação inicial têm a sua parcela de contribuição na formação inicial desses profissionais, ressaltando em especial as disciplinas de Literatura, e no caso de nossa pesquisa a disciplina Literatura e Religião.

Assim, entendemos a importância de se acompanhar os processos formativos do leitor desse mundo, o da formação docente do Ensino Religioso, cujas práticas leitoras estão voltadas para a leitura literária e construção de um repertório para a docência no Ensino Fundamental I e II. Entendemos que nessa formação conflui a produção de uma riqueza de linguagem em que os pontos em comum, as semelhanças, as metáforas, os discursos, a poesia, as imagens poéticas, o senso estético, tornam-se aspectos essenciais para a construção dos conteúdos da prática futura com o Ensino Religioso.

### 3 Metodologia

Como pesquisa qualitativa na área da Educação, os dados a serem construídos se referem, conforme as características básicas que se configuram nesse tipo de pesquisa.

Como sujeitos de pesquisa, como dissemos acima, trabalharemos com bolsistas do subprojeto PIBID do Curso de Ciências da Religião/UERN, no sentido de permitir transparecer as posições de sujeito, e, portanto, as suas singularidades, as quais pretendemos interpretar, ou melhor, compreender, para melhor traduzir as práticas de leitura literária no contexto da formação inicial.

Entendendo que as ações metodológicas de um trabalho de pesquisa não estão desarticuladas de uma teoria que as acompanham, reafirmamos nosso comprometimento com um tipo de pesquisa em que o pesquisador será aquele que acolherá os dados para construir um discurso para reproduzir (AMORIM, 2004). Nesse sentido, trabalhamos com os

#### Anais

conceitos de Martins (1994), Amarilha (2013), entre outros, quando estivermos dialogando as análises com o referencial teórico. Também destacamos os conceitos de prática pedagógica, formação (BENEVIDES, 2015), além de adentrarmos nas questões postas no território da formação leitora e do ensino e aprendizagem do Ensino Religioso no Brasil (JUNQUEIRA, 2002; PCNER, 2009). Todas essas elaborações conceituais servirão para a construção das análises, reflexões e dos resultados que virão em decorrência deste estudo.

Compreendendo que o ser humano é um sujeito histórico e que está em constante diálogo com o mundo em sua volta, procuramos, dentro dessa perspectiva, abordar as relações estabelecidas na leitura como um processo que contribui para a formação do indivíduo. Baseando-se nas ideias de Freitas (2003) afirma que o homem se constitui enquanto participante de uma sociedade por meio das interações. A pesquisa qualitativa, nessa perspectiva, é dialógica, onde pesquisador e pesquisado são sujeitos do processo dando significados específicos para a pesquisa (FREITAS, 2003). Sendo, dessa forma, a reflexão da prática o caminho para as mudanças e avanços das práticas de ensino.

Pretendemos, portanto, fazer um levantamento, por meio de questionários e entrevistas individuais, de como se dá a formação leitora de bolsistas do curso de Ciências da Religião, além de acompanhar os encontros de leitura do grupo, para participar dos momentos de discussão e construção das experiências mediadoras da leitura literária para compreender as estratégias e os processos dessa formação. Para isso, trabalharemos com a filmagem e rodas de conversas, no sentido de estabelecer um vínculo com o grupo e de melhor acompanhar as vivências da formação leitora.

#### 4 Resultados e Discussão

De acordo com os objetivos traçados nesse resumo expandido, compreendemos que grandes serão os desafios para a pesquisa, mas já fazemos alguns apontamentos como possíveis resultados de pesquisa. Entre eles, destacamos que a oferta de disciplina e oficinas de literatura e leitura na universidade pode contribuir para a formação leitora dos futuros professores; bem como as experiências de leitura no Subprojeto PIBID contribuirão para a formação leitora dos futuros professores de Ensino Religioso no Ensino Fundamental.

#### Anais

Dentro dessa perspectiva compreendemos que os usos de diferentes estratégias de leitura contribuem para que a formação leitora dos alunos seja mais significativa, que na universidade ou na Educação Básica, logo conhecer e saber como por em prática essas estratégias ampliarão o fazer pedagógico do professor em sala de aula.

As experiências de leitura no PIBID têm contribuído na formação do aluno de Ciências da Religião, mesmo não tendo ainda feito as etapas da investigação, mas já é possível perceber isso nos relatos de experiências feitos no espaço universitário e os alunos têm levado as suas experiências para as suas práticas de ensino.

## 5 Considerações Finais

Acredito que a necessidade de formação leitora no Brasil justifique essa pesquisa, pois compreendo que o processo de formação do aluno leitor não deve estar restrito ao professor pedagogo e nem aos professores de Língua Portuguesa, mas sim para todos os profissionais da área da educação.

E o processo de formação inicial é essencial para garantir o sucesso dos novos professores, bem como ações de formação continuada, sejam produtivas e atinjam o aluno em sua essência, compreendendo que esse processo contribuirá para a sua formação enquanto pessoa pertencente a uma sociedade intercultural.

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Leitura Literária. Formação. Professor. Ensino.

## Referências

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e práticas pedagógicas. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Alice que não foi ao país das maravilhas:** educar para ler ficção na escola. São Paulo: Livraria da Física, 2013. (Coleção contextos da Ciências).

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro** – Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

BENEVIDES, Araceli Sobreira. PIBID em Ciências Da Religião –novos tempos e espaços para a formação de docentes para o Ensino Religioso. In. **Anais do Congresso ANPTECRE, “Religião, Direitos Humanos e Laicidade”**, v. 05, 2015, p. GT0101. 2015.

\_\_\_\_\_. O letramento em aulas de Ensino Religioso– o diálogo dos mitos com os textos literários. **Anais V SIGET**. Natal: UFRN, 2012. p.1-13.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso**. – São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. In: **26ª Reunião Anual da Anped, 2003, Poços de Caldas. 26ª Reunião Anual da Anped. Novo Governo. Novas Políticas?** CD-ROOM, 2003.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A face pedagógica do ensino religioso. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WASCHOWICZ, L. A. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Formação do Professor de Ensino Religioso: um processo em construção no contexto brasileiro. **Revista de Estudos da Religião**, junho, p. 62-84, 2010.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4.ed. 4. ed., 3 imp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Educação, leitura e literatura: diálogos possíveis. In. / PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Coord.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos; 74).

**ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO DOCENTE: CENÁRIO ATUAL NO RIO  
GRANDE DO NORTE***Maria do Socorro de Oliveira<sup>1</sup>**Vera Lúcia Coelho da Costa<sup>2</sup>***1 Considerações Iniciais**

O Ensino Religioso no Rio Grande do Norte vem se desenvolvendo num processo evolutivo permeado por erros e acertos, crises e estabilidades, de acordo com o momento histórico. Atualmente é reconhecido como parte integrante do processo educacional, para isto trilhou por diversos caminhos e diferentes paradigmas que ocasionaram mudanças em seus referenciais teóricos e metodológicos, notadamente no que concerne à proposta de trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

É importante destacar a passagem ocorrida entre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBN, nº 5.692/71, e a Lei atual nº 9.394/96. Enquanto a primeira possibilitava a composição de um currículo de caráter confessional, trabalhado no Rio Grande do Norte sob o enfoque da Igreja Católica, a segunda rompeu com esse modelo. A partir do surgimento da nova legislação este componente curricular “trabalha o fenômeno religioso presente nas culturas, respeitando a diversidade cultural religiosa brasileira.” (OLIVEIRA, 1999, p. 15). Portanto, com essa implantação curricular, os conteúdos desta disciplina passam a integrar a Base Nacional Comum como área de conhecimento.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade de Filosofia - FAFICA/PE; Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e em Educação Global, Construção da Cidadania e Inteligências Humanas, pela Faculdade de Desenvolvimento do Ensino Superior do Vale do Capibaribe – FADIRE. Membro da Comissão de Ensino Religioso da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Rio Grande do Norte e da Equipe de Ensino Religioso da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Natal/RN. [msocorro96oliveira@yahoo.com.br](mailto:msocorro96oliveira@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Pedagoga, especialista em Administração Educacional pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Educação pela Universidade Potiguar – UnP, Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e em Educação Global, Construção da Cidadania e Inteligências Humanas, pela Faculdade de Desenvolvimento do Ensino Superior do Vale do Capibaribe – FADIRE. Docente da Rede Municipal de Ensino - Natal/RN; Membro da Comissão de Ensino Religioso da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. [veralccosta@yahoo.com.br](mailto:veralccosta@yahoo.com.br)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)



Nessa perspectiva, o presente artigo tem o desafio de propiciar uma visão ampla do Ensino Religioso no Rio Grande do Norte, delineada por diversos caminhos desde os anos setenta até os dias atuais. Durante essa trajetória foram desenvolvidas ações pedagógicas, projetos educativos, formação inicial e continuada que proporcionaram vencer os desafios em relação às necessidades dos docentes de Ensino Religioso na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e da Rede Municipal da cidade do Natal.

## 2 Uma Breve Revisão da Literatura

Conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394/96, a presença do Ensino Religioso na escola é parte integrante da formação básica do cidadão. É reconhecido como uma área de conhecimento pela Resolução Nº 02/04/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

No Rio Grande do Norte está amparado pela Constituição Estadual em seu artigo nº137, parágrafo 1º. E ainda também pelo Parecer Normativo 050/2000 do Conselho Estadual de Educação-CEE.

Esse componente curricular privilegia a diversidade cultural religiosa, tem papel importante na formação do educando, propiciando experiências de convivência com o diferente e a compreensão do respeito para com o outro. Segundo os Parâmetros Curriculares de Ensino Religioso-PCNER (1997), esta disciplina proporciona uma análise acerca das práticas do ser humano, trazendo significados para a sua vida. Nesse sentido, possibilita a construção de um espaço importante de aprendizado buscando uma educação integral e humanizante.

## 3 Processo Metodológico

Para elaboração do texto, além da experiência das autoras, envolvidas com as demandas do Ensino Religioso há algum tempo, foi necessário visitar alguns autores para embasar as questões relativas ao tema, e também a análise de alguns documentos e materiais produzidos em função do desenvolvimento do Ensino Religioso no Rio Grande do Norte. Portanto, é o resultado de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e documental.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

#### 4 Frutos da Caminhada: cenário atual do Ensino Religioso no RN

Atualmente o Ensino Religioso no Rio Grande do Norte-RN, apresenta um caráter evolutivo, embora ainda persistam desafios que precisam ser superados, principalmente pela atual Secretaria de Estado, da Educação e da Cultura-SEEC, devido à necessidade de contratação de docentes licenciados para atuarem neste componente curricular em todas as escolas. Isto se deve a não realização de concurso público para este componente curricular, o que ocasiona um remanejamento nas instituições escolares, designando profissionais de outras áreas de conhecimento para completar sua carga horária com Ensino Religioso.

O que se constata na realidade é uma carência de professores específicos da disciplina, tendo em vista que, a formação inicial existente no RN centra-se em âmbito da capital, onde funciona o Curso de Licenciatura em Ciências da Religião, oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, desde o ano de 2002. Mesmo tendo um quantitativo expressivo de graduados em Ciências da Religião, a SEEC não os absorveu em seu quadro efetivo de professores. A esse respeito, é importante que o professor de Ensino Religioso adquira uma formação que lhe permita a habilitação e qualificação necessárias para o exercício profissional na respectiva disciplina (Oliveira et al., 2006).

Diante desta realidade há um esforço constante por parte da Comissão de Ensino Religioso-CER em promover capacitações através de cursos, palestras, seminários, oficinas pedagógicas e encontros formativos, com a finalidade de oferecer uma formação continuada que prepare o professor para o exercício docente na Rede Estadual de Ensino.

Nesta trajetória, também, é importante destacar a relevância do trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Natal-SME, através da Equipe de Ensino Religioso, que vem realizando sistematicamente Encontros de Formação Continuada para professores da Rede Municipal de Ensino.

Os encontros originalmente foram criados para atender aos professores da rede estadual que atuam nas escolas da capital. Posteriormente, em 2001, quando foi organizada a equipe de Ensino Religioso da SME/Natal, os referidos encontros se estenderam aos professores de município do Natal. No entanto, atualmente ocorre uma inversão nos papéis dos atores envolvidos, isto porque, a participação dos professores do município é bastante

significativa, enquanto que a dos professores do estado resume-se apenas a alguns professores que mantém vínculo com as duas redes.

Com a intenção de aprimorar e subsidiar o fazer didático-pedagógico em sala de aula foi apresentado pela Comissão de Currículo da SME-Natal, os Referenciais Curriculares para o Ensino fundamental e Educação de jovens e Adultos: ensino religioso, publicado em 2008, como resultado de um trabalho coletivo da Equipe de Ensino Religioso da SME-Natal e de um grupo de professores da Rede Municipal de Ensino. Este referencial orienta e norteia as ações pedagógicas em relação ao tratamento didático, conteúdos, procedimentos de ensino e avaliação.

No que concerne à contratação do professor de Ensino Religioso, o trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação-SME, tem ganhado destaque, uma vez que, a maioria dos docentes possui graduação em Ciências da Religião, pós-graduação *lato sensu* e alguns já ingressaram no mestrado, ambos na mesma área.

Outro fato evidenciado na Rede Municipal do Natal se encontra na realização de concurso público para essa área de conhecimento, visto que, o quadro de docentes é composto por professores que ingressaram na rede de ensino através de concurso público.

Um diferencial na SME-Natal é a inclusão de professores da rede, como tutores no Programa Institucional de Iniciação a Docência-PIBID, através do Curso de Ciências da Religião oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. O PIBID é uma iniciativa para o aprimoramento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica, financiado pelo Ministério de Educação e Cultura-MEC através da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior-CAPEL.

Este projeto com professores de Ensino Religioso, em Natal, teve início em 2014 e tem como objetivo capacitar professores de Ensino Religioso para atuar nas escolas públicas no Ensino Fundamental I e II. Foram selecionadas quatro escolas municipais: Escola Municipal Bernardo Nascimento; Escola Municipal Francisco de Assis Varela Cavalcante; Escola Municipal Teresinha Paulino de Lima e a Escola Municipal Ivonete Maciel.

Sendo assim, essa experiência é considerada de capital importância, pois proporciona inserção do estudante universitário desde o início da sua formação acadêmica, preparando-o para que desenvolva atividades didático-pedagógicas na escola, sob a

orientação de um docente da licenciatura e de um professor de Ensino Religioso do quadro da instituição de ensino.

Um dos fatores que contribuíram para o fortalecimento da caminhada do Ensino Religioso no estado é o empenho contínuo da CER na realização dessas formações, que abrangem desde a fundamentação teórica, até a didático-pedagógica e metodológica, focalizando principalmente a melhoria do fazer pedagógico dos professores do Ensino Religioso, visto que, para haver aprendizagem no Ensino Religioso, é necessário conjugar aspectos teóricos e práticos que apresentem uma visão ampla tanto de saberes pedagógicos, quanto cultural e religiosos (OLENIKI e DALDEGAN, 2003).

Dessa forma, há uma preocupação em motivar o professor de Ensino Religioso para buscar uma formação contínua, com conteúdos que priorize a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e o multiculturalismo, a fim de evitar que o aluno, por um lado adquira uma visão fragmentada dos conhecimentos, e de outro, prevenir atitudes de exclusão no seu ambiente escolar e na sociedade.

Ainda no contexto da formação, foram produzidos ao longo desses anos diversos materiais didático-pedagógicos para subsidiar o professor de Ensino Religioso no exercício em sala de aula.

Dentro da concepção *religare*, contida na LDBEN nº 5.692/71, um dos projetos exitosos foi a elaboração da Cartilha de Deus, no ano de 1981, organizada conjuntamente pela Arquidiocese de Natal e Secretaria de Educação e Cultura. Esta cartilha (1981, p. 13) se destinava ao 1º Grau, organizado de 1ª a 8ª séries.

De acordo com os seus objetivos a Cartilha de Deus apresenta um caráter catequético e doutrinário da religião cristã, especificamente o catolicismo. O processo metodológico se desenvolvia em três etapas: A primeira partia de um momento vivencial em que era apresentada uma situação da realidade do aluno; A segunda consistia na análise da situação problema à luz da Bíblia e a terceira se baseava em assumir o compromisso para transformar a realidade estudada.

O segundo projeto foi a Proposta Pedagógica para o Ensino Religioso, destinada ao 1º e 2º graus da Rede Pública de Ensino, elaborada no ano de 1994, tendo como objetivo geral: “Proporcionar condições de uma reflexão do Ensino Religioso no Rio Grande do Norte

através de sugestões de conteúdos, metodologia e linguagem, a luz da Palavra de Deus, favorecendo uma vivência religiosa na comunidade escolar” (SEC/RN, 1994, p. 1).

Já para atender a concepção *religere*, presente na Lei atual, a primeira iniciativa foi a realização do Curso de Atualização Curricular do Ensino Religioso-CACER (1998-1999), promovido pela SECD/RN com carga horária de 180 horas. Com intuito de capacitar o professor para se adequar ao novo paradigma proposto na Lei nº 9.394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso-PCNER, este curso atingiu 580 participantes entre eles: professores (5ª a 8ª séries) e supervisores pedagógicos das escolas de 1º Grau.

No ano seguinte deu-se continuidade a essa formação com outro curso de 40 horas, que atendeu 3.430 professores de Ensino Religioso de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, pertencentes aos polos de Natal, Mossoró, Caicó e Pau dos Ferros, os quais eram compostos por escolas situadas nas cidades sedes e em outras cidades que estavam sob a jurisdição desses polos.

Como resultado das oficinas realizadas com os professores durante os cursos foram construídos os Cadernos Pedagógicos I e II, cuja primeira edição foi publicada no ano de 2000. A organização dos conteúdos e dos projetos de aulas, do Caderno Pedagógico I destinava-se ao 1º e 2º ciclos, que correspondiam às turmas da 1ª a 4ª séries. A do Caderno Pedagógico II atendia ao 3º e 4º ciclos, ou seja, da 5ª a 8ª séries.

Visando se adequar às mudanças ocorridas no Ensino Fundamental em relação à estrutura organizacional em nove anos, em 2009, os Cadernos Pedagógicos I e II foram atualizados “...na perspectiva de atender as exigências do ensino atual, principalmente no que se refere à prática da leitura e da produção de textos em sala.” (SEEC/RN, 2009, p.13).

Ambas as edições obedecem aos Eixos Temáticos para o Ensino Religioso: Culturas e Tradições Religiosas (Filosofia da Tradição Religiosa, História e Tradição Religiosa, Sociologia da Tradição Religiosa, Psicologia da Tradição Religiosa); Textos Sagrados Revelação, História das Narrativas Sagradas, Exegese); Teologias (Divindades, Verdades de Fé, Vida além Morte); Ritos (Rituais, Símbolos, Espiritualidades) e Ethos (Alteridade, Valores e Limites) conforme estabelece os PCNER, elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso-FONAPER.

## 5 Considerações Finais

Analisando o que foi exposto é possível assegurar que a docência do Ensino Religioso no estado do Rio Grande do Norte se caracteriza de acordo com o momento histórico e o contexto legal. Assim, desde o início, na década de 1970, até quase o final da década de 90 caminhou seguindo um modelo de ensino cristão, porém, com o advento da LDBEN 9.394/96, o Ensino Religioso foi se desvinculando do viés religioso, assumindo-se e sendo assumido como uma área de conhecimento, pelo Sistema Estadual de Ensino.

A partir desse momento, há também por parte dos professores e da UERN, uma preocupação com a pesquisa e a produção científica em torno do Ensino Religioso, o que possibilita lançar sobre este componente curricular um olhar investigativo, diferente do que se tinha anteriormente.

A formação dos docentes e a produção do material didático seguem a mesma direção, o que no começo tinha um estilo catequético, atualmente se apresenta de modo científico e acadêmico, fruto de pesquisa e embasamento nas ciências sociais e humanas, que fundamentam o modelo de Ensino Religioso que se baseia nas Ciências das Religiões, atendendo ao paradigma de educação proposto pela legislação atual.

Desta forma, a história do Ensino Religioso no estado do Rio Grande do Norte, continua se construindo, entretanto, ainda se tem um longo caminho a percorrer. Primeiro, a fim de requerer e ocupar o seu espaço de direito e de fato, nas instituições escolares. E segundo, para que todas as escolas possuam em seus quadros, profissionais habilitados para o magistério específico do Ensino Religioso, capazes de conduzir o processo ensino-aprendizagem deste componente curricular, de forma coerente com as necessidades dos educandos, em seus contextos educacionais, históricos, socioculturais, religiosos e as exigências legais.

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Formação Docente. Professor de Ensino Religioso.

## Referências

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

BENEVIDES, Araceli Sobreira. Professor Religioso ou Professor de Ensino Religioso – Perspectivas para a Formação Docente. In: ANDRADE, Francisco Ari de; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). **Formação de professores e pesquisas em educação: teorias, metodologias, práticas e experiências docentes**. Fortaleza: UFC, 2011.

\_\_\_\_\_. Discursos sobre práticas de professores de Ensino Religioso- experiências atuais, perspectivas caminhos para a formação. **Anais XI Seminário Nacional de Professores para o Ensino Religioso**. João Pessoa: 2010. CD-ROM.

BRASIL. **LEI nº 9.475/97**. Relatório da Câmara dos Deputados/Gabinete Parlamentar. Brasília, agosto/1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 02 de 07 de abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO-FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso: Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola**. São Paulo: FONAPER, 2000. (Caderno Temático 1).

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo (Org.) **Ensino Religioso no Brasil**. Florianópolis: Insular, 2015.

175

OLENIK, Loraine R. Marilac; DALDEGAN, Viviane Mayer. **Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso**. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Josineide Silveira. **Da transcendência à imanência: O Ensino Religioso no Rio Grande do Norte**. Natal: Flecha do Tempo Editorial; Offset Editora, 2013.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; RISKE-COCH, Simone; WIKERT, Tarcísio Alfonso. **Formação de docentes e Ensino Religioso no Brasil: tempos, espaços e lugares**. Blumenau. Edfurb, 2008.

OLIVEIRA et al. Ensino Religioso: Um olhar sobre a prática pedagógica e a formação docente no Rio Grande do Norte. In: **Anais XI Seminário Nacional de Professores para o Ensino Religioso**. Canoas: 2011. CD-ROM.

RIO GRANDE DO NORTE. **Constituição Estadual**, de 03 de outubro de 1989.

RIO GRANDE DO NORTE. Conselho Estadual de Educação. **Parecer normativo nº 050**, de 28 de novembro de 2000.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria Estadual de Educação. **Proposta Curricular de Ensino Religioso**. Natal/RN, 1994.

NATAL. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Referenciais curriculares para o ensino fundamental e educação de jovens e adultos: Ensino Religioso**. Natal, 2008.

#### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

SENA, Luzia. **Ensino Religioso e formação docente:** Ciências da Religião e Ensino Religioso em Diálogo. São Paulo: Paulinas, 2006.



**ENSINO RELIGIOSO NO RIO GRANDE DO NORTE: UM PANORAMA DOS ANOS  
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS**

*Vera Lúcia Coelho da Costa<sup>1</sup>*  
*Edja Luana Coelho da Costa de Oliveira<sup>2</sup>*  
*Laíse Pinheiro da Costa<sup>3</sup>*  
*Maria Lúcia Pereira<sup>4</sup>*

**1 Considerações Iniciais**

Em 2013, a Secretaria de Estado de Educação e Cultura – SEEC do estado Rio Grande do Norte – RN, solenizou os quarenta anos da oferta da disciplina Ensino Religioso, nas escolas públicas do estado. Esta história tem início quando foi criada, pela então Secretaria de Educação e Cultura – SEC, uma Equipe para coordenar, acompanhar e avaliar os professores de Ensino Religioso, das escolas da rede pública estadual de ensino, e assim, colaborar com a formação do professor desta disciplina. Portanto, na trajetória da educação no Rio Grande do Norte, observa-se o desenvolvimento do Ensino Religioso baseado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (5.692/71 e 9.394/96), principalmente, no que se refere aos conteúdos e à metodologia.

O Ensino Religioso, como as demais áreas de conhecimento, possui objetivos, conteúdos próprios, metodologia e avaliação específicas. Destarte, necessita de tratamento didático apropriado, o que exige do professor um cabedal de conhecimentos que lhe proporcione a competência necessária para exercer o magistério deste componente curricular, pois conforme aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – PCNER o profissional de Ensino Religioso deve se sensível as questões da pluralidade e

<sup>1</sup> Pedagoga, especialista em Administração Educacional pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Educação pela Universidade Potiguar –UnP, Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e em Educação Global, Construção da Cidadania e Inteligências Humanas, pela Faculdade de Desenvolvimento do Ensino Superior do Vale do Capibaribe – FADIRE. Docente da Rede Municipal de Ensino - Natal/RN; Membro da Comissão de Ensino Religioso da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. E-mail: [veralccosta@yahoo.com.br](mailto:veralccosta@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Montenegro e do curso de Letras do Instituto de Formação de Professores Presidente Kennedy. E-mail: [edjaluanaacc@yahoo.com.br](mailto:edjaluanaacc@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Montenegro. E-mail: [laisepinheirodacosta@yahoo.com.br](mailto:laisepinheirodacosta@yahoo.com.br)

<sup>4</sup> Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora da rede estadual do Rio Grande do Norte. E-mail: [luciacnsc08@hotmail.com](mailto:luciacnsc08@hotmail.com)

**Anais**

complexidade religiosa (FONAPER, 1997). Para tanto, deve, assim como os professores das outras disciplinas, preparar-se através de formação inicial e continuada, recebendo por um lado as orientações didáticas e metodológicas, e por outro, adquirindo o conteúdo historicamente produzido e acumulado sobre o componente curricular, que lhe possibilite as condições necessárias para cumprir, com segurança e propriedade, a sua função docente no magistério do Ensino Religioso.

## 2 Fundamentação Teórica

A oferta da disciplina Ensino Religioso, em âmbito nacional, fundamenta-se na Constituição Brasileira, no seu artigo 210, parágrafo 1º sendo de matrícula facultativa e integrante dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental; na LDBEN 9394/96 no seu artigo 33, modificado pela Lei 9475/97. É ainda, amparado pela Resolução 02/98 da Câmara de Educação Básica – CEB, do Conselho Nacional de Educação - CNE, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e o reconhece como área de conhecimento, conforme o artigo 3º, parágrafo IV.

Percebe-se que do ponto de vista legal o Ensino Religioso tem espaço assegurado nas escolas públicas e sua oferta deve fazer parte da grade curricular, independente de quaisquer desculpas ou pretextos ideológicos, culturais ou religiosos.

No estado do Rio Grande do Norte - RN, a legalidade deste componente curricular ocorre por meio do artigo 137, parágrafo 1º da Constituição Estadual. E também, do Parecer Normativo nº 050/2000, do Conselho Estadual de Educação - CEE. Este parece afirma que para uma oferta qualitativa desse componente curricular a formação do professor é fator preponderante.

Em relação à proposta de conteúdos para essa área de conhecimento o referido Parecer Normativo orienta que a prática pedagógica contemple temas que enfatize o lado humano dos indivíduos e propicie o exercício da alteridade, a relação do ser pessoa com universo considerando o contexto cultural e religioso, respeito a sua fé e relação com o divino. (CEE/RN, 050/2000). Portanto, o Ensino Religioso, nesta perspectiva, deve possibilitar uma ampla reflexão sobre todos os aspectos da vida humana e sua relação com o planeta.

Do ponto de vista filosófico, didático e metodológico o Ensino Religioso é embasado pelos PCNER, elaborados pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER, que propõem uma abordagem educacional que valoriza o respeito à pluralidade presente no contexto escolar. De tal modo, os PCNER apresentam o conteúdo do Ensino Religioso estruturado a partir de cinco eixos organizadores, contemplando todos os aspectos das tradições religiosas, propondo vasta oferta de conteúdos que contribuem para a formação do ser humano. Desta forma, o tratamento didático – metodológico dispensado aos conteúdos deve se fundamentar e oferecer ao educando as ferramentas que lhes permita fazer uma leitura correta do fenômeno religioso presente na sua realidade, e compreender as diversas realidades culturais e religiosas, dentro dos seus respectivos contextos.

Diante do que foi apresentado até agora, é preciso tecer algumas considerações à cerca das atitudes e práticas imprescindíveis à atuação do professor de Ensino Religioso. Este profissional deve comportar na sua formação conhecimentos específicos, relacionados com as diversas tradições religiosas, e também, conhecimentos complementares advindos de outras ciências, principalmente as humanas e sociais. Logo, o professor de Ensino Religioso, segundo o FONAPER 1997, deve ter como característica a busca do conhecimento do fenômeno religioso e suas manifestações, a consciência da complexidade religiosa e ser sensível a pluralidade, pois estas são condições fundamentais para o exercício do magistério deste componente curricular.

Quanto às questões didático-metodológicas, percebe-se que a realização efetiva do trabalho pedagógico somente ocorrerá se for exercitado o respeito à pluralidade cultural e religiosa dos educandos. Deste modo, é imperioso que o professor esteja preparado para atender a esta diversidade, sem proselitismo, ministrando os conteúdos de forma que propicie ao aluno o conhecimento dos elementos que compõem o fenômeno religioso, na atualidade. Nesta expectativa, o processo ensino-aprendizagem deve enfatizar a formação integral do ser humano, em atendimento às exigências da educação para o século XXI. E ainda, também, atendendo às exigências da LDBEN, e às orientações dos PCNER.

### 3 A Formação no Rio Grande do Norte

Desde o início da década de 70 do século passado, quando foi organizada pela Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte – SEC/RN uma equipe de para acompanhar e assessorar os professores de Ensino Religioso da rede estadual, que a formação dos professores tem sido objeto de preocupação. Assim, de acordo com o paradigma vigente, foram realizados vários eventos com o intuito de proporcionar aos professores desse componente curricular os subsídios metodológicos e conteúdos para o exercício de sua prática pedagógica.

No início, com o amparo da LDBEN 5.692/71 e com a parceria da Igreja Católica foram realizados vários Encontros para professores e elaborados diversos subsídios para ajudar o professor no desenvolvimento de sua prática em sala de aula. Depois da promulgação da LDBEN 9.394/96, com a necessidade de adequar a prática docente dos professores de Ensino Religioso ao novo paradigma proposto para o componente curricular, foram ministrados vários cursos de capacitação no âmbito do RN.

A primeira ação nesse sentido foi a realização do Curso de atualização Curricular do Ensino Religioso – CACER, nos anos de 1998 e 1999, contemplando 580 participantes, grupo composto por professores e supervisores que atuavam nas séries finais do ensino fundamental. Em seguida foi realizado outro curso para professores dos anos iniciais atingindo um total de 3.430 professores. Neste mesmo período foram elaborados os Cadernos Pedagógicos do Ensino Religioso como forma de oferecer aos professores subsídios para suas práticas pedagógicas. Depois destes cursos aconteceram outros encontros de menor duração. Com o objetivo, de acompanhar e avaliar as ações realizadas, e a eficácia dos cursos.

A partir do ano de 2002 o Rio Grande do Norte passou a contar com a oferta do Curso de Ciência da Religião no âmbito da capital, oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Essa Universidade passou a possibilitar a formação inicial e específica para o exercício desse magistério no estado, através do curso de graduação e de pós-graduação em nível de especialização.

Com o aparato legal e metodológico oferecido para que Ensino Religioso seja ministrado de acordo com as tendências da atualidade, é esperado que nas escolas esse

componente curricular ocupe um espaço distinto, e que os professores estejam habilitados para exercer suas funções docentes, seguindo um paradigma que atenda as propostas e exigências da sociedade para a educação brasileira.

#### 4 Metodologia

Pesquisa de campo e bibliográfica, realizada entre 2013 e 2016, de caráter quantitativo por verificar o total de turmas em que há a oferta do componente curricular e quantos professores são habilitados para o seu exercício. E qualitativa pela análise dos dados e apresentação dos resultados. Para a obtenção dos dados foi aplicado um questionário para que os diretores das DIREC respondessem quantas eram as turmas do 6º ao 9º ano e em quantas tinham professor para ministrar a disciplina. Foi questionado, também, quanto dos professores que atuavam com Ensino religioso tinham formação para o exercício do magistério dessa disciplina.

181

#### 5 Resultados e Discussão: a pesquisa

No período compreendido entre o final de 2013 e início de 2016 foi realizada uma pesquisa junto às Diretorias regionais de Ensino-DIREC nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino fundamental, com a finalidade de verificar se a realidade da oferta da disciplina e a formação dos professores das escolas estaduais do Rio Grande do Norte era condizente com o contexto legal, filosófico e metodológico apregoado para o Ensino Religioso na atualidade.

O cenário do Ensino Religioso na 1ª DIREC apresenta um panorama no mínimo curioso, por estar sediada na capital do estado e os municípios jurisdicionados serem circunvizinhos esperava-se que tivesse professores de Ensino Religioso para todas as turmas do 6º ao 9º ano, principalmente, porque existe nessa região do estado uma quantidade expressiva de professores com formação inicial específica para o magistério do componente curricular, e também, um número significativo de professores com pós-

#### Anais

graduação *latu sensu*, mais especificamente com Especialização em Ciências da Religião Para o Ensino Religioso.

Os números mostram que somados os dados dos quatro municípios tem-se um total de 841 turmas, das quais em aproximadamente 31% não tem professor para ministrar a disciplina; quanto ao número de professores, percebe-se uma quantidade muito grande de professores para o baixo número de turmas que são atendidas.

Nas 570 turmas em que o Ensino Religioso é ministrado, constatou-se que são envolvidos 122 professores, o que exprime uma média 4,67 aulas para cada professor. É interessante lembrar que a carga horária do professor, de qualquer disciplina, nessa época era de 25 horas aulas, atualmente são 20 horas. É mais importante, ainda, ressaltar que dos 122 professores envolvidos na docência de Ensino Religioso, apenas 13, representando 10.65%, são habilitados para tal função.

A propósito do fato de existir muitos professores ministrando poucas aulas, uma das professoras que integram CER afirmou que a resposta para esta questão é encontrada em um fato muito corriqueiro dentro das escolas, que é a prática dos professores das outras áreas de conhecimento terem suas cargas horárias completadas com aulas de Ensino Religioso.

Após as constatações de como se compõem o quadro do Ensino Religioso na 1ª DIREC, composta pela capital e as cidades adjacentes, no que diz respeito à oferta da disciplina e à formação dos professores, é chegado o momento de se averiguar qual é a realidade nas DIREC compostas pelas cidades do interior.

A análise da situação das escolas que compõem as outras quinze DIREC possibilita constatar que a cena no interior do estado segue a mesma tendência da capital. Pela observação dos dados percebe-se que a maioria dos professores que lecionam Ensino Religioso, também ministra uma quantidade muito pequena de aulas e que também o número de habilitados é igualmente mínimo comparando-se com a totalidade dos envolvidos.

Embora algumas DIREC localizadas no interior, precisamente um terço, não tenham informado todos os dados, as informações são claras e expõem a configuração do Ensino Religioso em todas as regiões do estado.

#### Anais

Para efeito de análise, foram desprezadas as informações das DIREC cujos dados estão incompletos. As demais apresentam o mesmo padrão da 1ª DIREC, principalmente no que tange a distribuição das aulas entre os professores, persistindo o fato de muitos professores ministrarem poucas aulas, em média três a quatro para cada professor.

A complementação da carga horária de outras disciplinas, com Ensino Religioso fica evidente que é uma prática recorrente também nas escolas do interior.

### 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Detecta-se nas escolas estaduais situadas no RN, especificamente nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental, duas situações que comprometem a oferta da disciplina Ensino Religioso e o exercício da sua docência, por um lado a ausência de professores para muitas turmas, por outro, a falta de qualificação para os professores que lecionam esta matéria.

O empenho para criar mecanismos legais e ministrar cursos de capacitação, não atingirá os objetivos se não for acompanhado do entendimento de que é necessário, demandar esforços para constituir nas escolas um quadro de professores específicos para a docência do Ensino Religioso.

Na situação atual o Ensino Religioso é penalizado, pois a forma como é distribuído entre vários professores de outras áreas contribui para que seja ministrado num formato pouco consistente. Isto porque, ao ter a sua docência entregue a professores cuja formação não os habilita para o magistério do Ensino Religioso, certamente faltará a estes o embasamento imprescindível para ministrar, as aulas com propriedade. O fato das escolas, com o respaldo dos diretores das DIREC e, por conseguinte da SEEC, praticarem o esfacelamento da disciplina para distribuir pequenas quantidades de aulas com professores de outras áreas, e à falta de professores em um número elevado de turmas, implica diretamente para que os objetivos propostos para a disciplina não sejam atingidos.

Esta postura reflete dois equívocos, ambos relacionados com a qualidade do ensino da disciplina. O primeiro por parte dos órgãos e gestores que se preocupam mais com a quantidade de aulas que o professor deve ministrar que com a qualidade da aula que o

aluno deve receber. E colocam o Ensino religioso em segundo plano quando o disponibilizam para a complementação das horas de professores de outras disciplinas. O segundo, é cometido por parte dos professores que aceitam ministrar as aulas de Ensino Religioso, mesmo não tendo as competências e habilidades necessárias para o magistério específico deste componente curricular.

Diante do exposto, é imprescindível que as autoridades educacionais promovam ações para reverter a situação na qual o Ensino Religioso foi inserido, dentro das escolas estaduais do RN, sobretudo nos anos finais do ensino fundamental.

Para tanto, além das medidas que já foram tomadas, é necessário que o compromisso com a docência legítima do Ensino Religioso se amplie e se reverta em ações mais contundentes. E isto significa a adoção de medidas como: abolir a complementação da carga horária de outras disciplinas com Ensino Religioso; realizar concursos para admitir na rede estadual, professores com habilitação específica para o magistério do componente curricular em questão para atender a todas as escola da rede estadual; possibilitar a composição de um quadro específico de professores para atuarem no Ensino Religioso, demandando investimentos para a formação inicial e continuada dos referidos professores.

184

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Formação Docente. Professor de Ensino Religioso. Rio Grande do Norte.

### Referências

ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. 13 ed. São Paulo: Loyola, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 17 ed. São Paulo: Papirus, 2005.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo: AM, 1997.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso:** referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. Caderno temático 01. São Paulo: Ed. Própria, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso:** capacitação para um novo milênio (cadernos 1-12). São Paulo: Ed. Própria, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Sabres necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência.** 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

RIO GRANDE DO NORTE. **Normas básicas para organização e funcionamento administrativo e pedagógico das escolas da rede estadual de ensino.** Subcoordenadoria de Avaliação Escolar - SUAVE e Subcoordenadoria de Organização e Inspeção Escolar – SOINSPE. Natal, 2001.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. **Parecer normativo nº 050/2000.** Natal, 2000.

185

SENA, Luzia (org.). **Ensino Religioso e Formação Docente:** Ciências da Religião e Ensino Religioso em Diálogo. São Paulo: Paulinas, 2006.

SOARES, Afonso Maria Ligório. Ciência da religião, ensino religioso e formação docente. **Revista de Estudos da Religião**, pp. 1-18, set. 2009.

#### Anais

#### **GT5: DIREITOS HUMANOS, INTERCULTURALIDADE E DIVERSIDADE RELIGIOSA**

##### **Coordenação:**

Dranda. Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas (PUC/SP e CONERES)

Dr. Edivaldo José Bortoleto (UNOCHAPECÓ)

Dr. Gilbraz de Souza Aragão (UNICAP e ANPTEGRE)

Drando. Nicolás Estabén Panotto (FLACSO e GERIMP, Chile)

186

Este GT objetivou debater e proporcionar o intercâmbio de pesquisas e práticas acerca das inter-relações entre direitos humanos, interculturalidade e diversidade religiosa. Acolheu trabalhos das diversas áreas do conhecimento e contextos socioculturais que favoreçam a visibilização de problemáticas e a gestação de propostas de superação de violências e intolerâncias de cunho religioso.

##### **Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A PRESENÇA NEGRA EM ARATUBA-CEARÁ: a tradição da medicina popular e o ofício das rezadeiras

Mayara Martins de Lima Silva<sup>1</sup>

### 1 Introdução

É notório o eco que existe sobre não existir a presença negra em Aratuba, resquícios também da negação desta presença na constituição do povo cearense, são tentativas de irrevelar o componente afrodescendente no estado. O que é impossível se observarmos as migrações das rotas de “comunidades negras rurais”, estas que Alex Ratts (2009, p. 43) chama de quilombos contemporâneos no estado do Ceará, homens e mulheres que tinham mobilidade territorial participaram da construção de redes de agrupamentos negros “baseados no parentesco e na constituição de diversas autoimagens, dentre as quais de “uma grande família espalhada pelo o país”.

Assim, é que neste trabalho pensamos em buscar a presença de alguma destas famílias que Alex Ratts faz menção em *Traços Étnicos*, e chegamos aos Caetanos em Aratuba. Bem como, buscamos o que somado a estes temos desta cultura negra no município, na tentativa de favorecer a visibilização destas memórias, retratando a participação do africano e afrodescendente na formação social e cultural do município.

### 2 Fundamentação teórica

É preciso considerar que no decorrer do processo histórico brasileiro, homens e mulheres negras, escravizadas ou não, resistiram bravamente a diversas formas de opressão. Construíram por meio de resistência política, da religião, das artes, da culinária, da dança e da música, diferentes expressões e formas de se relacionar que culminaram com a cultura afro-brasileira, demonstraram que mesmo sujeitos a limitações impostas pelo

<sup>1</sup> Discente do Mestrado Interdisciplinar em Humanidades. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Orientador Edson Holanda. Contato: mayara7silva@hotmail.

sistema escravista, e pelo racismo do pós-abolição construíram seus valores e costumes que lhes permitiram conquistar momentos de autonomia. É a partir destes dados que associar o negro apenas a escravidão é uma lógica perversa, haja vista suas experiências na sociedade, no trabalho, nas práticas culturais e na luta contra a discriminação.

Partindo do pressuposto que os estudos da atualidade sobre a identidade mostram que ela é sempre incompleta, isto é, ela forma-se e transforma-se continuamente, é que analisamos as fragmentações na formação identitária brasileira e a participação das matrizes culturais africanas, o que nos fez perceber o discurso europeu moderno racial e patriarcal, de conceitos racializados; o que faz ser necessário o pensar descolonial. O estudo da formação identitária brasileira, cearense e aratubense, não busca quantificar a presença africana, mas dar visibilidade a presença do negro na composição da cultura popular<sup>1</sup>, através das religiões de matrizes africanas, no sincretismo a partir da relação com o cristianismo e através das rotas de migrações.

Esta presença, segundo Ratts, vem de trabalhadores, negros, que migravam seguindo o percurso de outros parentes e permaneciam agregados com algumas exceções. Ele fala sobre isso baseado em relatos orais e que estavam em andamento em sua pesquisa em 2009, uma pesquisa com moradores de uma comunidade de Conceição dos Caetanos e Água Preta (Tururu-Ce), e entre as famílias desta localidade e residentes em Fortaleza. Segundo ele, “Os Caetano do agrupamento de Conceição costumam dizer que “a família é grande” e que está “espalhada pelo país” (Ratts, 2009, p. 44), e a partir daí listam lugares onde teriam parentes. “... parte dos moradores de Escondido/Pedregulho teria migrado para “o Amazonas”, para arredores de Fortaleza (hoje incorporados à cidade) e para outros núcleos de negros “em Pacoti, Aquiraz, Cascavel”, no norte do Estado”. (RATTS, 2009, p. 45).

Alex Ratts, também faz referência aos “deslocamentos rituais”, quando há casamentos entre moradores de lugares distintos, resultados de encontros que se davam, por exemplo, nas romarias de Canindé-CE e as viagens para ver parentes: “No Aquiraz tem

<sup>1</sup> Práticas culturais que são produzidas e reproduzidas no cotidiano pelas camadas populares (camadas mais baixas) das classes sociais.

#### Anais

uma bocadada: Aquiraz, Ramo, Coité, Pacoti. Pra acolá tudo é (?) dos negros! Quase é tudo uma aparência [aparência] só (João Bertoso, 94 anos. Água Preta, julho, 1997)”<sup>1</sup>.

Aqui, além da modalidade dos locais, registramos a narrativa de ter negros em Coité (hoje, Aratuba), confrontando os argumentos de negação desta presença mais uma vez, e registrando que aqui se faz presente também, muito “Caetano”, família grande, que não só a cor da pele faz referência aos estudos de Alex Ratts, mas pela preservação de algumas tradições. Se chegaram aqui por romarias de Canindé ou por casamentos nas viagens para visitar parentes, não sabemos, mas chegaram.

### 3 Metodologia

Fizemos uso da metodologia qualitativa, que permite análise da cultura e história local, trouxe conhecimento a partir das ações, da práxis dos pesquisadores que aprenderam e ao mesmo tempo se modificaram, numa perspectiva que o estudo foi útil e ético, visando respeito, solidariedade entre as diversidades encontradas. Ainda foi necessário trabalhar com a história oral, não por falta de documentos para a realização, e sim o interesse por novas possibilidades, já que “a história oral não somente suscita novos objetivos e nova documentação, como também estabelece uma relação original entre historiador e os sujeitos da história”. (FRANÇOIS, 2006. p.9). Assim, esta é uma possibilidade de fazer avançar a história social, quando os seres humanos experimentam esse modo de viver e lembrar através da sua própria voz e gestos. Nesse sentido, outro estudioso que muito contribuiu com suas considerações sobre a história oral foi Portelli (1997), quando defende a aproximação da fala e da escrita, e diz que por muito tempo elas não existiram separadamente.

Como tradição da presença negra em Aratuba, os Caetanos assim como outras famílias da Cacimba Nova, Jurema e região do sertão, como os Alves, deixaram uma cultura popular impregnada de uma interpretação que muitas vezes a marginalizava em relação às culturas eruditas. Quando reunidos faziam rituais de cultos de matrizes africanas, de cantos e instrumentos como atabaques e tambores nos terreiros de suas casas; com o tempo e devido ao preconceito, começaram a fazer na sala de casa, e quando não mais tinham

<sup>1</sup> RATTIS, Alex. **Traços Étnicos**: espacialidades e culturas negras e indígenas. Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009. p. 50.

#### Anais

membros da família aptos a isso, chamavam as mães de santo que vinham até de Fortaleza<sup>1</sup>.

Um dos membros desta família também é rezador<sup>2</sup>, Sr. Beno, filho de uma rezadeira forte da comunidade Serrinha de Aratuba. Reza desde rapaz, não sabe se por dom ou de tanto ver o ofício de sua mãe, o fato é que reza pra muito mal, mas é conhecido e procurado por muitas pessoas, para dor de dente.

Ainda nos mostrou com carinho um livro de oração de sua mãe, este exibia orações para vários problemas. E receitas de lambedores ou rituais para várias doenças rabiscadas a mão, sempre com o uso de ervas: “cabacinha (*Luffa operculata*) cortada em cruz em água fervendo para coriza no nariz”, bem como o cozimento de eucalipto (*Eucalyptus*), “raspinha do trapiá (Capparaceae) para dor de dente (sendo essa raspinha colocada no ouvido – ficando assim do lado do dente).”, “malvarisco (*althaea officinalis*) com safroa (*curcuma longa*) para tosse, chá do cabelo do milho para dor nos rins, etc. Era uma pessoa que conhecia as folhas, as cascas e as rezas que orientam a fé na cura; são sabedorias ancestrais que conseguem minorar muitos dos males que atingia a quem a consultava.

Ainda na Serrinha, buscamos conversar com Dona Dila<sup>3</sup>, rezadeira desde jovem e que aprendera o ofício com seus pais (rezadeira Dona Luizinha e curador Sr. Dachedo). Ela disse que rezar é um dom de Deus e que agente tem que aceitar muito coisa, “aqui na Serrinha já rezei em muita gente, uns lembram e agradecem, outros parece não lembrar”. Conta que seu pai tinha a “linha”, não soube dizer qual, mas sua reza era forte mesmo, afirma.

Dona Dila segue o ritual do pai até hoje, faz também cura de quebranto, vento caído, olhado, e outras doenças; só não reza em “vermelha”, que é a isipa. Diz que está velha, não anda mais sadia, e “se eu rezar, qualquer ferimento que eu tenha inflama. Deixei esta com meu filho. Ele é conhecido como Magelo<sup>4</sup>, ele começou a rezar com 30 anos, chegou um menino lá com “doença nos olhos - dordói”, ele rezou e a criança ficou boa”. Este ainda

<sup>1</sup> Camila Freitas, 25 anos, professora. Neta do Sr. Antônio Alves, que relembra os relatos dos seus avós e seus pais.

<sup>2</sup> Antônio Mariano da Silva, 52 anos, conta que seus avós tiraram o Caetano e colocaram o Mariano em alusão ao seu tio, que tinha este nome.

<sup>3</sup> Maria Alves da Silva, 73 anos. Aposentada.

<sup>4</sup> Raimundo Alves da Silva, 45 anos. Agricultor.

#### Anais

afirma que reza em vermelha como sua mãe mencionara, e em animais como seu avô. Tem orgulho de ser filho de rezadeira e neto de curandeiro forte.

Contudo, não é fácil ouvir um discurso assim, aberto e sem receio, muitos dos entrevistados se negam a falar de sua cultura, de sua experiência, isso porque dizem que as pessoas não acreditam, zombam ou fazem chacotas, e isto é uma face do racismo. Não é só atos de violência, ele está nas atitudes, nos olhares e afirmações cotidianas.

#### 4 Resultados e discussão

O racismo brasileiro é um reflexo dos rumos tomados pelo o escravismo criminoso em âmbito nacional e pelas políticas públicas racistas e segregacionistas que se seguiram após o seu término. Todavia, o escravismo criminoso e as políticas racistas não atuaram homoganeamente em todo o território brasileiro. Cada localidade construiu o seu racismo com detalhes e peculiaridades sincronizadas com o seu histórico de opressão racial, diversificando na estrutura de um racismo brasileiro especificidades que podem ser identificadas nos racismos regionais (MENDES, 2010, p. 39).

191

Diante desta reflexão de Pedro Vítor Gadelha Mendes sobre o racismo não homogeneizante nas regiões brasileiras, e sim na especificidade de cada uma delas, nos faz voltar e perceber como esta face do colonialismo é presente no Ceará ainda nos dias atuais. Este que apesar do colonialismo tardio, e da propriedade escrava não ter ocupado em grande escala os centros coloniais, mas esteve ali presente, na exploração de sua mão-de-obra em propriedades de pequeno e grande porte, não só como cativo, mas como livre.

No século XVIII, identificamos a presença africana na província em vários locais, do Vale do Jaguaribe às proximidades com a divisa no Rio Grande do Norte. O historiador Geraldo Nobre (RATTS, 2009, p. 64) confirmou essa presença e apontou o Ceará como uma região de refúgio de africanos e “crioulos”. Assim, Gadelha traz que “a fronteira do Ceará com outras províncias era uma região onde africanos e afrodescendentes frequentemente se refugiavam. A presença afrodescendente no Ceará não ocorreu somente pela importação de pessoas para o escravismo criminoso” (MENDES, 2010, p. 41).

Não só os pretos sofrem com o racismo, pois no contexto de um racismo de gradação, que depreciam os traços fenotípicos, os mulatos são junto com os pretos perseguidos por seus traços afrodescendentes. Assim, por cor da pele, tipo de cabelo, características faciais e tradições orais, como disposições de ritmos, rituais e atitudes religiosas, muitas pessoas

#### Anais

sofreram e sofrem perseguições racistas. O fato é que houve experiências sociais tanto dos pretos, como dos pardos e mulatos no decorrer da história cearense, deixaram marcas de sociabilidade, mas principalmente de luta contra o preconceito e a discriminação de suas práticas. Marcas estas, feitas sobre atitudes, que possibilitaram:

[...] falares, cantares, evocações, crenças, costumes que latentes, reativam esperança de compartilharmos memórias, tradições, culturas, nesta outra margem do atlântico, onde reatualizam formas e laços de pertença que pluralizam a dinâmica de nossas identidades (ANTONACCI, 2009, p. 26).

Essas práticas culturais suplantam e transcendem alguns aspectos da sociedade cearense em muitas de suas cidades, como Aratuba. Isto quando preservam elementos de suas memórias e culturas. No entanto, não estamos a dizer que em Aratuba há um falar “livremente” sobre suas identidades, sobre suas tradições e memórias, ou mesmo sobre suas comunidades negras.

Essa liberdade é um processo de conquista, e de uso das mais diversas estratégias como a utilização de termos pertencentes ao universo de algumas tradições orais e luta contra as restrições impostas. A elite muitas vezes ridicularizava os instrumentos que afirmavam o negro como sujeito histórico e conquistador de espaços simbólicos e físicos, isso quando viam o samba como local de confusões, por exemplo, o bumba-meu-boi como algo depreciativo ou o uso de rezas e ervas como feitiçaria.

192

## 5 Considerações finais

Diante desse quadro de perseguição dos elementos culturais de origem africana, o Ceará, a própria Aratuba que compõe este, transparece o quão afrodescendentes somos, ainda que não reconheçamos isso. Até nos próprios discursos dos nossos entrevistados há a negação de ser negro, as pessoas tendem a dizer que são morenos, caboclo, negro não, então, é preciso entender este discurso como uma consequência do racismo na cidade, afinal, aqui por muito tempo existiu a invisibilidade desta etnia, não diferente do estado como um todo.

Assim, notamos que descrever esta dinâmica da prática das rezadeiras de Aratuba através de uma observação participante nos fez ver outras dimensões conceituais. Não estamos aqui buscando explicações ou fazendo hipóteses, esta não é a intensão, mas que o

### Anais



estudo foi iluminado por discursões teóricas, que foram o fio condutor deste trabalho. E neste caso, as memórias individuais se torna socialmente relevante, inclusive para a perpetuação da narrativa, o que implica na confirmação de uma história legitimada por um indivíduo, mas no âmbito de coletivo. Principalmente quando notamos que existem rituais de matrizes africanas e são silenciados por receio ao racismo das pessoas, são “trânsitos religiosos” que precisam ser entendidos e respeitados, pois como disse Sanchis (2001, p. 10): “as religiões dos brasileiros diferem e, em alguns casos, opõem-se profundamente. No entanto, não formam blocos estanques: existem pontes, relações e transferência de sentido”. O que dar uma breve concepção de pluralidade de crenças em Aratuba, afinal, são adornos, imagens de santos, guias, altares, bíblias, flores, velas, peças de roupas, ex-votos, pinhão roxo, etc. que estão dispostos nas residências e nos espaços de cura destas rezadeiras, evidenciando assim tradições que resistem ao preconceito e o racismo das pessoas

Notamos também que alguns rezadores são mais alvos de críticas que outros, principalmente aqueles que realizam trabalhos envolvendo elementos religiosos de matriz afro-brasileiro, isto é, aqueles que além das suplicas aos santos (catolicismo), dependendo do problema pede ajuda aos guias (caboclos). Estes são visto como inferiores, são desqualificados muitas vezes. E isso é o que preocupa, a discriminação social-racial, quando há a distinção entre os valores culturais dos negros e dos brancos, daí a necessidade de não se permitir o esquecimento destas raízes culturais, pois elas são meios de produção da consciência política, e precisam ter visibilidade dentro da educação, é preciso que estes espaços de escolas sejam utilizados, pois “o contar e o recontar da narrativa direcionam o presente sem tornarem-na estática, pois mobilizam sentimentos. Sua mobilidade narrativa está no futuro que a narração é capaz de projetar no momento em que está sendo pronunciada” (GABARRA, 2009, p. 25).

**Palavras-chave:** Cultura. Oralidade. Matrizes Africanas. Rezador. Aratuba.

### Referências

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. 2 ed., 1 reimpr. São Paulo: Educ, 2015.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (Coord). **Usos e abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MENDES, Pedro Vítor Gadelha. **Racismo no Ceará: herança colonial, trajetórias contemporâneas**. Monografia. Bacharel em Ciências Sociais. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Cultura e Representações**, nº 14, p. 14-39, fev. 1997.

RATTS, Alex. **Traços étnicos: espacialidades e culturas negras e indígenas**. Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009.

SANCHIS, Pierre. Religiões, religião. Alguns problemas do sincretismo no campo religioso brasileiro. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **Fiéis e cidadãos: percursos de sincretismo no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 9-57.

## ENSINO RELIGIOSO E A ÉTICA DE JESUS: caminhos para uma educação em direitos humanos

*Abraão Victor Lopes Silva<sup>1</sup>*

### 1 Introdução

Uma das principais características da educação é voltar-se para a vida e o reverberar da condição humana. Abarcando não só o saber, mas também o convívio com a pluralidade social circunstante e circundante. Em meio ao mundo que, na maioria das vezes, é marcado por visões não acolhedoras, divergentes a outridade que nos sonda, demonstrando nas relações, o quanto a natureza humana ainda é carente e necessitada do próprio ser do homem.

O 'ser' de relações, que se volve à multiplicidade, à sua grande riqueza, à capacidade de expressar-se com o mundo, no intuito de construir sua unidade, um dos vieses dos Direitos Humanos; no perceber entre os "entes" a partilha de uma unidade existencial com os demais, com a humanidade do Outro, percebendo cada um como único no mundo. Obviamente, o mundo como produto do próprio homem e de sua transformação, bem como a representação da própria socialização humana ao qual se vem a religar.

A própria palavra religar, cuja origem vem do latim *re-eligere (re-eleger)* é designada também à religião. A religião, por sua vez, não deve ser um fenômeno reduzido ao encontro com o Sagrado e, sim, compreendida como "um espelho ao qual vislumbramos o que há de melhor em nós" (FEUERBACH, apud CRUZ, 2004, p.26), na promoção da vitalidade humana, de modo a ver o Outro e amá-lo independente do que ele seja.

O Ensino Religioso tem como objetivo, permitir que o discente perceba sua importância na sociedade, através do respeito às diferenças. Corroborando para uma perspectiva ética, porque "a verdadeira eternidade do amor é a verdadeira eticidade" (KIERKEGAARD, apud ALMEIDA, 2009, p.192), tendo como exemplo o sábio Rabino Jesus

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) em 2013 e, atualmente, pós-graduando na Especialização em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 2017. Contato: [victorabraao928@gmail.com](mailto:victorabraao928@gmail.com)

### Anais

de Nazaré, o Jesus histórico, para formação de uma identidade autônoma, autoconsciente, de propósito e reflexiva da práxis dos Direitos Humanos, de modo que o discente se desenvolva como cidadão. Já que, numa sala de aula, existe uma grande pluralidade humana, rica, não só quanto à cultura, como também à etnicidade, à crença e ao gênero. Com variações de opiniões e formas de pensamento. Co-existindo convergências e divergências o tempo todo, a partir do encontro entre os 'entes' humanos nas relações. Portanto, a sala de aula é um espaço de garantia da diversidade, na interface humanista, modelo para o acolhimento do diferente.

Pois, é a necessidade do mundo atualmente, um mundo que se volva à compreensão das diferenças, pois "compreender é relacionar-se ao particular, único a existir, através do conhecimento que é sempre conhecimento universal" (LÉVINAS, 2009, p.13) contradizendo a intolerância para uma ética na "responsabilidade com o Outro, com sua expressão, com sua irreduzibilidade, com seu mistério" (LÉVINAS, apud FERREIRA-SANTOS; GOMES, 2010, p.145), a saber:

Ser humano significa viver como se não fosse um ser entre os seres [...] Sou eu que apoio o outro e sou responsável por ele [...] Minha responsabilidade é intransferível, ninguém poderia me substituir. De fato, é uma questão de dizer a verdadeira identidade do eu humano partindo da responsabilidade [...] A responsabilidade é o que incumbe a mim exclusivamente, e o que humanamente não posso recusar. Essa carga é uma suprema dignidade do único. Eu sou eu só na medida que eu sou responsável, um eu não intercambiável (LÉVINAS, apud BAUMAN, 1997, p.92).

Logo, salvaguardar a vida pela busca de uma equidade entre as diferenças, ou com a pluralidade social, "sendo ela mesma o produto do vínculo entre nós" (FERREIRA-SANTOS; GOMES, 2010, p.145) de modo a desenvolver, pelo processo educacional, um ser aberto, como faculdade humana: "eu sou eu na medida em que eu sou para o Outro" (LÉVINAS, apud BAUMAN, 1997, p.92).

"O postulado de uma lógica no pensar diferente" (SAYÃO, apud MATOS; COSTA, 2013, p.44), isto é: uma educação religiosa, por base numa ética atemporal como a do Mestre e judeu Jesus de Nazaré que, para melhor compreende-la, utilizaremos a filosofia do então lituano-francês, descendente de judeu Emmanuel Lévinas. Uma vez que o universo do Rabino Jesus de Nazaré, também é uma experiência de transcendência circundada no Outro, na relação generosa e hospitaleira do face a face, no erigir do humanismo, neste

#### Anais

caso “o humanismo do outro homem” (LÉVINAS, 2012, p.08), caminho, para um Ensino Religioso coerente aos Direitos Humanos.

## 2 Fundamentação teórica

É na relação com o rosto que se produzem frutos de bondade e amor, alicerces dos Direitos Humanos, centro do agir da ética e da justiça respeitosa ao oprimido, o excluído socialmente. O rosto é descrito na epifania do servo sofredor, a exemplo do Rabino Jesus de Nazaré, com afirmações sofredoras daqueles que são humilhados socialmente; no que concerne ao Ensino Religioso, uma sabedoria pertinente para a consecução de uma educação ética, um sair de si mesmo ao encontro do Diferente.

Porquanto, a morte, a miséria e a própria violência são parte de nossas estruturas atualmente, sendo provas consistentes de que o princípio fundamental da existência humana está abalado em uma grande crise. O mal, em suas formas visíveis e invisíveis, prevalece na negação da alteridade, pela bestialidade. A casa Terra em que vivemos, transfigura-se em um lugar de conflitos entre seres humanos. Um espaço criado pelo homem para exclusão, para dissabor da vida. Pois, o mal-estar social hodierno, a doença de si, propiciou comportamentos alérgicos à responsabilidade que nos evoca a tarefa de zelar pelas diferenças, a diversidade humana, contra a intolerância, o fascismo, o preconceito, o externar do horror ao Outro e, instrumentos de distorções de convivências mais íntimas, bem como em vias da afetividade, para o reverberar da condição humana.

A hipocrisia surge maior quando elegemos prostitutas, ladrões, ruaceiros, bichas, bêbados, como nossos inimigos e separados da sociedade a qual pertencemos. Nossa sombra aversiva e intragável é projetada no Outro, no estranho, na natureza própria de todo ser humano. Falta leveza. Falta sabedoria. Permanecendo um problema original, a ser tratado à parte, cujo homem não os reconheceria como seus semelhantes humanos, seus próximos ou seus irmãos.

Já que todo problema reside na entrada do terceiro, que deturpa a subjetividade humana; e o problema, é esta perturbação. O terceiro, conforme a filosofia de Emmanuel Lévinas é essencialmente o rosto dos excluídos, uma proximidade que não tem seu lugar no

mundo hodierno, que nos interpela para uma necessária justiça, quer dizer, a equidade e essência como sincronia: junto-num-lugar.

Junto-num-lugar, residente à multiplicidade cultural, étnica, religiosa e de gênero, a Terra, o *éthos* (em grego) a morada, o abrigo permanente no qual coabitamos entre nós. Se é morada ou casa, que também pela Grécia significa *óikos*, não é algo pronto, porém aberto, a ser sempre algo em construção e reconstrução, numa relação de meio e fim. Torna-se *éthos* enquanto conclama a justiça no acolhimento dos *entes* em redor, assim como fez o Sábio Rabino Jesus de Nazaré.

O rosto do Outro como interpelação educativa, como reflexão que atinge a educação diretamente, tem seu embate nas problemáticas diárias acerca do que fazer no universo educacional: no que contribuir para avivar uma educação em Ensino Religioso, respaldada nos Direitos Humanos, que reverbere a sensibilidade ética diante de uma sociedade excludente? O que significa pensar a educação, no Ensino Religioso, a partir do Outro que me visita?

O exercício consiste em externar o sentido da alteridade, por meio da *sabedoria do amor*, conceito do filósofo, teólogo e judeu Lévinas, cabível à ética do Rabino Jesus, porque na *sabedoria do amor* não se permite prender a qualquer ameaça e indiferença que vá ao encontro do Outro. A doação e o agir éticos, são suas fontes de edificação, porque edificar é pressupor o amor, ser amoroso é pressupor o amor no agir ético, pois só o amor edifica vidas. Só o amor foi responsável para que o Rabino Jesus de Nazaré agisse em prol do Outro e convivendo com as diferenças; o que muitos naquela época não concordavam, com a postura de acolher os excluídos, em vista ao evangelho de Lucas 15, 2 e Lucas 7, 34.

O Ensino Religioso, pelo exemplo do visionário Rabino Jesus de Nazaré, deve conduzir ao discente a socialização, a solidariedade, a aceitação do Outro em sua diferença, para compreensão de um mundo múltiplo. Logo, o agir ético será sempre tarefa por excelência que é colocada para cada homem. O Ensino Religioso, como práxis dos Direitos Humanos, deve tornar clara a eticidade do Rabino de Nazaré, no exercer da fraternidade e doação para com o próximo, a ordem de amar, a ordem ética, que possibilita o bem estar de todos os *entes* humanos.

Porque, é na relação com o rosto, que se interpõe, a marcha que reverbera o mundo à sabedoria do amor, o “reencantar da educação”, no sentido que educar significa defender

vidas: consoante o Rabino de Nazaré, o segundo grande mandamento que preza pela valorização do próximo (Mt 22, 39-40), a saber: a revelação do amor na responsabilidade pelo Outro, no qual Deus se passa aficcionando no homem. Isso significa que a revelação é imediatamente remetida à redenção de todo homem, uma resposta unânime, de entrega ao homem, no amor de todo ser humano pelo próximo. Porque amar o próximo é ir à Eternidade e redimir o Mundo, ou preparar o significado do que dizia o Sábio Rabino Jesus Nazaré, o surgimento do Reino de Deus, passível de paz e hospitaleiro às diferenças, concretamente, no encontro com o Outro, através do Ensino Religioso, no perceber a educação como o encontro entre qualidades: a qualidade do educando que encontra a do mundo, respeitosa aos Direitos Humanos e à diversidade real, porque a educação é uma questão entre diferentes, na sociedade Ser que somos, e não entre in-diferentes. No assumir-se como responsável para o salvaguardar da dignidade e da vitalidade humana, isto é, um eu ético, em prioridade do e para o Outro, a exemplo da parábola do Bom Samaritano (Lc 10, 30-37), pelo qual, podemos definir, que somos todos responsáveis pelo mundo e por todos, para vitalidade de todos e eu mais do que todos os outros.

199

Logo, compreendemos que, nos textos sagrados, o mandamento de amar se renova como linguagem mística na alteridade do ser, o *Midrash* (em hebraico: *מדרש*), cuja pretensão é revelar o caráter ético da humanidade, o sentido pelo qual o discente perceberá que a escritura sagrada ou a bíblia, é atualizada para ele cada vez mais, porém sob a condição de que ele perceba e se identifique com a visão ética e de hospitalidade do sábio Rabino de Nazaré, compreendendo a incumbência de amar as diferenças, seja ela étnica, de gênero, ou religiosa, uma urgente tarefa do Ensino Religioso, em respeito aos Direitos Humanos e a pluralidade humana.

Porque, quando acontecem os encontros com a diversidade social, abre-se, através do amor, outro mundo, em que não só a imagem do homem se transforma, mas, além disso, é desvelado o mundo como um todo. Entendo o amor, ou melhor, o agir ético como órgão metafísico, à maneira de viver do vidente Jesus de Nazaré.

O Ensino Religioso tem por base confirmar a importância no Ser e na vida, como condição indispensável da vida e do sentido humano, pela vontade de preservar os *entes* ao qual devemos zelar, um ato remanescente, no abrigar, colocar-se a disposição, engajar-se na sobrevivência da Alteridade, uma conquista do indivíduo alicerçada na liberdade, ou na

#### Anais

convivência aberta com o Outro, testemunhando-a não só em confissões verbais, mas em atos concretos, assim como Jesus fazia; porque a educação é o permitir das possibilidades de relações mais humanas, na misteriosa descoberta do Outro, a quem dar-se sem perder-se, realizando a plenitude na união.

### 3. Metodologia

A pesquisa está embasada em cunho bibliográfico, disposta a investigar a maneira e o agir do Profeta Jesus de Nazaré, como uma experiência permeada no Outro, na Diversidade, uma ética que, para melhor compreendê-la, tomaremos como base a filosofia de Emmanuel Lévinas. Um agir ético, no qual envolvem-se processos de humanização do humano, entendendo-o também, como elemento promissor para o reconhecimento da Alteridade e dos Direitos Humanos. No colocar-se perante novas possibilidades de ser. Preocupar-se com a existência, inquietar-se diante das ameaças à vitalidade Humana, por meio da educação, o que esboça, desde já, o horizonte de abertura ao mundo em geral para o discente, no assumir-se como responsáveis para o salvaguardar da condição humana, isto é, um eu ético, que prioriza o respeito à diversidade, garantidos no Ensino Religioso.

200

### 4 Resultados e discussão

Procurou-se com o trabalho, proporcionar ao discentes os seguintes resultados: uma ótica da hospitalidade e da pluralidade humana, bem como de um Ensino Religioso acolhedor à Outridade, por meio da ética de Jesus de Nazaré, a qual, para melhor esclarecê-la, faremos aproximações com a filosofia de Emmanuel Lévinas. Já que a vivência do profeta Jesus de Nazaré, foi uma experiência alicerçada no Outro, como servo sofredor, atendendo à realidade desafiadora do mundo hodierno e à prática da Alteridade e o reconhecimento das diferenças, bem como o reverberar de uma educação em Direitos Humanos.

Contemplamos especificar nos alunos, atitudes que, por meio da ética de Jesus Nazaré, despertem no educando atos concretos de respeito ao Outro, expoente de desconstrução das demais manifestações do fascismo em nossa sociedade: a ojeriza, o preconceito e a intolerância à humanidade do Diferente. Em ver o Outro como único e, a

#### Anais



quem, entendemos o nosso chamado à responsabilidade, bem como o zelo por uma educação aberta à holística social.

## 5. Considerações finais

O Outro enquanto rosto é um convite e um compromisso, já que: a responsabilidade com o próximo é sem dúvida, o nome grave do que se chama amor ao próximo, amor sem Eros, caridade, amor em que o momento ético domina o momento passional, amor sem concupiscência. Porque a responsabilidade não é adjetivo do agir humano, mas ela mesma define quem é o ser humano.

Jesus de Nazaré, o judeu que viveu durante os momentos iniciais do século I, pode ser um exemplo para a formação ética permeada em Direitos Humanos ao discente, ante sua vivência e convívio com a pluralidade humana que se renova através dos séculos. Portanto, o Ensino Religioso deverá contribuir numa visão da postura do educando dentro do contexto acolhedor do sábio Rabino, coerente com a diversidade social, assim também responsável pela garantia e o reverberar da condição humana, onde o Eu é satisfeito pelo Tu, o agir ético e o amor ao próximo são uma experiência que não pode ser tratada como algo preso ao passado, principalmente, correlato a vida do Profeta Jesus de Nazaré. Porém, o amor é renovação, ele é contínua decisão, ele é mais real do que o presente porque nos lança nos braços do porvir, para formação de um caráter ético pelo Ensino Religioso, no futuro cidadão e atual discente.

201

**Palavras-chave:** Ensino Religioso. Educação. Ética. Amor. Alteridade.

## Referências

ALMEIDA, Jorge Miranda de. **Ética e existência em Kierkegaard e Lévinas**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2009.

BÍBLIA SAGRADA. Português. São Paulo: Paulinas, 2008.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

BAUMAN, Zygmunt. **Ética pós-moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.

CRUZ, Eduardo. **A persistência dos deuses**. São Paulo: UNESP, 2004.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; GOMES, Eunice Simões Lins. **Educação & religiosidade: imaginários da diferença**. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2010.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Humanismo do Outro Homem**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MATOS, Junot Cornélio; COSTA, Marcos Roberto Nunes. **Filosofia: caminhos do ensinar e aprender**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2013.

**ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL E DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS  
HUMANOS: instrumentos de combate às intolerâncias***Marcos Porto Freitas da Rocha<sup>1</sup>**José Geraldo da Rocha<sup>2</sup>*

FUNADESP

**1 Introdução**

Considerando que a escola é espaço privilegiado de discussão e produção de conhecimento, e que todo o conhecimento, inclusive o religioso, deve fazer parte do currículo escolar, se faz mister observar a relação entre o Ensino Religioso, numa perspectiva de área de conhecimento que estuda o Fenômeno Religioso em suas diferentes apresentações e existências nas mais diversas sociedades humanas e a Declaração Universal dos Direitos Humanos como proposta de reconhecimento da alteridade como valor incondicional da existência humana, o que pode vir a garantir, ou minimamente promover a igualdade, tolerância e respeito entre homens e mulheres de todas as etnias, credos, não credos, nacionalidades, gêneros e condições econômicas dentre outras características.

Nos propusemos a discutir em que medida, o Ensino Religioso pode contribuir para promover o respeito mútuo, o reconhecimento da beleza e grandiosidade de matrizes religiosas ou filosóficas que se assemelham à religião com intuito de propiciar a todos os participantes do cotidiano escolar a oportunidade de reconhecer a validade da existência do outro. Que importa agir com intencional empatia quando nos dispomos a enfatizar a

203

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Humanidades Culturais e Artes – PPGHCA. Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO. Especialista em Ciências da Religião pela Faculdade São Bento do Rio de Janeiro – FSB RJ. Especialista em Gestão da Universidade Pública Federal pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Bacharel em Teologia pelo Instituto Metodista Bennett do Rio de Janeiro – BENNETT. Professor – UNIGRANRIO; Assistente em Administração – UFRJ. Contato: [porto.marcos@gmail.com](mailto:porto.marcos@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Teologia pela PUC do Rio de Janeiro e Professor Adjunto Dr. do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Humanidades Culturais e Artes da Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO. Líder do Grupo de Pesquisa Relações Raciais, Desigualdades Sociais e Educação no CNPq. Bolsista de Produtividade em Pesquisa – (FUNADESP/UNIGRANRIO). Contato: [rochageraldo@hotmail.com](mailto:rochageraldo@hotmail.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

importância das diferenças e a valorização do não igual, que vem a ser diferente do desigual, buscando construir uma nova realidade não discriminatória e intolerante.

Sendo assim, recorreremos ao conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no intuito de realizar análise comparativa entre este e os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso propostos pelo FONAPER, ressaltando convergências e divergências que favoreçam a construção de uma proposta educacional que dirima questões relacionadas a intolerâncias e discriminações.

#### 1.1 Objetivos

Elencamos como objetivo geral verificar a possibilidade de o Ensino Religioso oferecer em seu conteúdo específico e sua vocação para a interdisciplinaridade instrumentos para o reconhecimento do outro como importante e digno de respeito e aceitação.

Para tal caminhamos pelos objetivos específicos de analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso propostos pelo FONAPER; Analisar a Declaração Universal dos Direitos Humanos numa perspectiva de identificação de princípios que podem ser associados ao conteúdo do Ensino Religioso; e por fim da Base Nacional Comum Curricular em sua segunda versão que contém o conteúdo produzido e apresentado como proposta de Base Curricular para o Ensino Religioso.

204

## 2 Fundamentação teórica

### 2.1 Os PCNER

O Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso propõe em seus Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso, PCNER “que o ser humano se constitui num ser em relação” (FONAPER, 2012, p.31). Isto significa que em sua busca para sobreviver e encontrar significado para sua existência tende, no decorrer da história, a desenvolver diversas formas de relacionamento com a natureza, com a sociedade e com a possibilidade

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

do(s) T(t)ranscendente(s), em uma tentativa de superar sua provisoriedade, limitação e finitude.

Este dilema o desafia de modo marcante diante da complexidade da industrialização, da técnica, do racionalismo, da urbanização e da secularização com questões relativas a quem ele é; de onde vem; e para onde vai? Indagações, que ao serem realizadas estimulam-no a desenvolver conhecimentos que lhe permitam interferir no meio e em si próprio. “O conjunto dessas atividades e conhecimentos representa um ser humano dotado de outro nível de relações: a Transcendência” (FONAPER, 2012, p.31). Por esta razão, essa capacidade inerente ao ser, possibilita-lhe integrar em seu âmbito tudo o que lhe é exterior, estar frente a problemas e lutar contra eles numa ação fundada não em seus limites, mas nas possibilidades por ele percebidas.

### 2.2 A declaração universal dos direitos humanos

No final de 1945, os líderes das nações do mundo reuniram-se em San Francisco para formar as Nações Unidas. Inspirados pelo líder sul-africano pré-apartheid Marechal Jan Christiaan Smuts, eles incluíram no preâmbulo da Carta das Nações Unidas, uma referência importante aos direitos humanos, tendo sido incluída na legislação brasileira pelo Decreto 19.841/1945.

A referência aos direitos humanos foi seguida por seis referências ao conjunto das disposições operacionais da Carta das Nações Unidas relativas aos direitos humanos e às liberdades fundamentais. Além disso, em grande parte como resultado da pressão exercida sobre os líderes políticos por cerca de 42 organizações não-governamentais dos Estados Unidos, o artigo 68 foi incluído. Exigiu ao Conselho Económico e Social a criação de comissões nos domínios dos direitos humanos e dos domínios económico e social. O resultado foi a criação de uma Comissão de Direitos Humanos. Assim, a Comissão é um dos poucos órgãos que retira sua autoridade diretamente da Carta das Nações Unidas (BAYLEY, 1998).

Quando a Comissão finalmente realizou a reunião em 18 de Junho de 1948 para apreciação do texto final, doze dos quinze membros votaram a favor. A União Soviética, a

Bielorússia, a Ucrânia e a Iugoslávia (o bloco soviético tecnicamente tinha apenas dois membros) se abstiveram.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948 trazendo em seu preâmbulo, a clara vocação da Educação e do Ensino para a promoção do respeito a direitos e liberdades individuais e coletivos.

### 2.3 A base nacional comum curricular: área do ensino religioso e suas influências

A partir de das relações tecidas com os diversos aspectos da existência, emergiu um conjunto de conhecimentos simbólicos de importante relevância para o processo de configuração cultural das sociedades. Elementos metafísicos ou religiosos, que atuando em várias temporalidades e espacialidades, alicerçaram concepções sobre a(s) divindade(s), ao redor das quais se organizaram crenças, mitologias, textos, ritos, doutrinas, práticas e princípios éticos e morais. Sendo assim, a BNCC considera que os fenômenos religiosos fazem parte da construção humana (MEC. BNCC, 2016, p.168).

Apesar do texto da BNCC reconhecer que ao longo de ao menos quatro séculos, na América Latina, terem existido movimentos de supressão da diversidade cultural em nome de um processo colonizador que combatia, perseguia e invisibilizava os sistemas simbólico-religiosos originais constituídos ao longo de séculos de desenvolvimento dos povos colonizados nas américas.

Contudo, existem pontos interessantes, do ponto de vista da promoção da igualdade e do exercício dos direitos humanos, na constituição deste documento, que reafirmam a vocação da escola em promover a liberdade o senso crítico e respeito às diferenças, quando declara haver a possibilidade desta contribuir para promoção da liberdade religiosa ao desenvolver práticas que enfrentem e questionem processos de desigualdades e exclusões (MEC, BNCC, 2016, p.169).

A produção do conhecimento a ser utilizado pela área de Ensino Religioso, em sua grande parte, é subsidiado pelas disciplinas científicas do campo das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Entretanto, estes não podem ser transpostos como produtos finais para o contexto escolar, sendo necessário uma seleção,

reelaboração e talvez uma nova contextualização para que se constituam conhecimento escolar a ser utilizado. Abarcando a diversidade cultural religiosa, problematizando possíveis ambivalências de estruturas e discursos religiosos, excluindo o proselitismo.

O Ensino Religioso possui como um dos fundamentos metodológicos a ética da alteridade que orienta o diálogo inter-religioso e intercultural, base para o reconhecimento da diversidade religiosa e que implica responsabilidades mútuas para o bem-viver, numa perspectiva de princípio orientador de escolhas atitudes e políticas de vida em coletividade.

### 3 Metodologia

A questão metodológica corrobora com Alves-Mazzotti (2002) que enfatiza que o Ensino Religioso é um processo social e não pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade. E que os mesmos estão sempre profundamente vinculados às desigualdades culturais, econômicas e políticas que dominam nossa sociedade, tendo como noção ontológica a perspectiva crítico-realista.

207

Definimos o quadro teórico conceitual que foi caracterizada pela discussão e identificação das categorias de análise necessárias à construção do objeto delineando um referencial que oriente a análise da intencionalidade no que se refere aos objetivos apresentados neste trabalho.

Escolhemos a análise documental por que ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Segundo Cellard (2008) a análise documental permite observar processos de entendimento de contextos, Caulley (1981) afirma que a análise documental identifica informações e fatos presente nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse (apud ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 38).

### 4 Resultados e Discussão

A tarefa de buscar fundamentos para o Ensino Religioso nos conduz às questões do fundamento do conhecimento humano. “Entende-se o conhecimento religioso, mesmo revelado, como conhecimento humano” (FONAPER, 2012, p. 34).

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

É a reflexão a partir do conhecimento que torna possível uma compreensão do ser humano como finito. É nessa finitude que se procura fundamentar o fenômeno religioso, que capacita o ser humano a construir-se na liberdade.

Entende-se que a escola é o espaço para construção de conhecimento e principalmente de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. “Como todo conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele desejem ter acesso” (FONAPER, 2012, p. 35).

A escola, por sua natureza histórica, possui dupla função: trabalhar com os conhecimentos humanos sistematizados, historicamente desenvolvidos e acumulados; e criar novos conhecimentos. O conhecimento religioso é um conhecimento disponível, e por esta razão, a escola não pode recusar-se a socializá-lo, deve, no entanto, por questões éticas e religiosas, e pela própria natureza da escola, não é sua função propor a adesão e vivência desses conhecimentos aos educandos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional. Já que esses são sempre pertencentes a uma determinada religião.

208

A partir do proposto na BNCC para o ER, tomando por base a segunda versão, em conjunto com o elencado nos artigos da DUDH, apresentamos a proposta da utilização das premissas de respeito, liberdade, garantias de existência e diálogo na perspectiva do reconhecimento do outro como não igual sem contudo ser entendido como desigual, numa postura de recepção da diversidade como patrimônio da humanidade e, como tal deve ser defendido e compreendido como alvo das garantias e direitos comuns a todos e, quando ameaçado, alvo da proteção da sociedade para o exercício da dignidade e liberdade..

## 5 Considerações Finais

Sendo estas perspectivas pelas quais o ER se organiza na BNCC, bem como a ética da alteridade que se estabelece como um dos fundamentos metodológicos, encontrados no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso propostos pelo FONAPER (FONAPER, 1997), em especial eixos organizadores do Ensino Religioso propostos.

### Anais



Consideramos então, ser importante identificar a existência de uma relação entre a atual proposta de Base Nacional Comum Curricular, mais especificamente no que se refere ao Ensino Religioso, os direitos e liberdades fundamentais elencados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e, observando a intensa participação do FONAPER, tanto em proposta inicial de Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso que subsidiou a alteração do art 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394 de 20 de dezembro de 1996, como na composição da equipe que propôs os termos da BNCC relativos ao ER. Reconhecemos o longo caminho que os promotores da igualdade devem percorrer pela transformação social.

**Palavras-chave:** Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ensino Religioso. Intolerâncias. Base Nacional Comum Curricular.

#### Referências

209

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2000.

ANDRÉ, Marli E. D.; LUDKE, Menga. **A pesquisa em educação** – abordagens qualitativas. EPU, 1986.

BRASIL. **Decreto nº 19.841, de 22 de outubro de 1945.** Promulga a Carta das Nações Unidas, da qual faz parte integrante o anexo Estatuto da Corte Internacional de Justiça, assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, por ocasião da Conferência de Organização Internacional das Nações Unidas. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/D19841.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19841.htm)> Acessado em: 31 de outubro de 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e bases da educação nacional. (LDBEN/96) Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acessado em 11/08/16. 09h42m.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997.** Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9475.htm)> Acessado em 11/08/16. 09h42m.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)> Acessado em 30 de janeiro de 2014.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

BAYLEY, Peter. **The creation of the Universal Declaration of Human Rights**. Disponível em: <http://www.universalrights.net/main/creation.htm>. Site: Hu-mans Rights Network. History. Creation of the Declaration. Acessado em: 31 de outubro de 2016.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p 295-316.

FONAPER. FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo, Mundo Mirim, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar. Segunda Versão. Revista. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf> Acessado em 31 de outubro de 2016.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Rio de Janeiro: UNIC, 2009.

ROCHA, Marcos Porto Freitas da. **Discriminação e intolerância religiosa: desafios ao ensino religioso**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Humanidades Culturas e Artes, Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO. Duque de Caxias, abril de 2016.

**FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO: uma questão de poder político, econômico e sociocultural**

*Antonio Francisco de Oliveira Ferreira<sup>1</sup>*

**Introdução**

Nosso país é rico quando se trata de diversidade religiosa, apesar da notória disputa entre diversas denominações religiosas, as quais podemos observar com mais clareza ao ligarmos um rádio ou uma TV nos programas do gênero. Nesta pesquisa, faremos um paralelo entre representações sociais, fundamentalismo e o sistema religioso, onde tentaremos mostrar pontos que são determinantes para este fenômeno que leva ao empasse entre as religiões, independente desta ou daquela denominação religiosa. Como pesquisadores sabemos que as religiões não são estanques, estão em constantes transformações. Logo, não podemos falar em Direitos Humanos, interculturalidade e Diversidade Religiosa, sem nos remetermos ao fenômeno que mais provoca a discórdia entre as religiões que é o “fundamentalismo religioso”, uma representação social criada no início do século passado por um grupo de protestantes nos Estados Unidos, mas precisamente no estado da Filadélfia onde fundaram a Associação Mundial Fundamentalista Cristã, de onde surgiu o termo “fundamentalismo”, por discordarem de seus pares mais liberais em relação ao livro sagrado do cristianismo. É um termo cunhado no século passado, mas que, já existe há séculos. O profeta Zoroastra atacou tribos adversárias em nome de Aúra-Masda, deus de sua religião isto se constitui fundamentalismo religioso. A pedido de quem Jesus foi morto? Para salvar a humanidade de seus pecados ou por interesses de sacerdotes judeus ou de líderes romanos? Isto também se constitui fundamentalismo religioso. São representações sociais que nos levam a questionamentos sobre o fundamentalismo religioso.

Nos dias atuais, mais do que no passado este termo fundamentalismo vem criando outras conotações e “saindo” assim de seu núcleo de criação, passando do contexto inter-

---

<sup>1</sup> Especialista em Ciências da Religião. Secretária de Educação de Natal. Contato: totanatal@hotmail.com

**Anais**

religioso para dar margens a conflitos interculturais e religiosos diversos como no zoroastrismo nas cruzadas ou na inquisição. O fundamentalismo religioso sempre foi algo perverso e nos dias atuais é algo assustador, podemos até dizer é algo criminoso. Hoje é notório, podemos constatar através dos meios de comunicação de massa as atrocidades cometidas por grupos religiosos fundamentalistas radicais que não medem esforços para atingirem seus objetivos.

Neste estudo tentaremos mostrar que mesmo com a globalização e através das informações diárias a respeito da diversidade religiosa ainda constatamos líderes religiosos neofundamentalistas que “acreditam”, insistem em seus discursos que as outras religiões são errôneas que apenas a sua é a que leva a salvação. Podemos chamar estas disputas de fundamentalismo religioso? Quais os objetivos das guerras santas? O que fala a Constituição em relação às religiões em nosso país? Qual a posição dos Direitos Humanos em relação ao caso? Foram questionamentos como estes que me inquietaram, e que me levaram a pesquisar sobre o referido assunto. Por fim, ainda não encontrei um porto seguro, pois esta representação social, o fundamentalismo religioso é mais complexo do que se imagina, até porque, ele está sempre em movimento como a própria religião, como discorro no início desta introdução, ficando assim um trabalho aberto a novos questionamentos.

212

### **Fundamentação Teórica**

A princípio oriento-me pelas Leis que constituem e regem os direitos e deveres em nosso país, seja pela Constituição Federal, a Lei de Diretrizes de Base ou os Parâmetros Curriculares Nacionais, já que estamos tratando de uma área do conhecimento, como também das resoluções em Direitos Humanos que nos norteara nas possíveis soluções para uma Paz entre as religiões como diria Hans King. Durante esta pesquisa tive a oportunidade de estudar os mais conceituados teóricos que discorrem sobre o fundamentalismo religioso, poderia iniciar esta fundamentação teórica utilizando qualquer uma das obras as quais utilizei e que me nortearam neste trabalho, mas, para que haja uma linha cronológica resolvi buscar a princípio em Mircea Eliade (2010, p.291) os fatos ocorridos entre os anos 1000 e 600 antes da era cristã, no Zoroastrismo para ser mais preciso, onde percebemos já naquela época a concretização do termo fundamentalismo religioso, o qual difere de fundamentalismo inter-religioso este criando no século passado, ou seja, um

### **Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

fundamentalismo dentro da própria denominação religiosa como nos fala Vasconcelos (2008, p.32) busquei também nas obras de Serge Muscovici (2012, p.16) entender a maneira como as representações sociais são criadas, onde o mesmo comenta que na maioria das vezes elas surgem a partir de pontos de conflitos.

Sobre a capacidade de escolhas do ser humano me orientei nas obras de Peter Berger (1998, p.15) onde ele discorre que o homem é produto de uma sociedade e em (2010, p.77) onde ele comenta que as instituições tem um histórico nas quais foram produzidas e estas controlam a conduta humana. Sendo que homem tem o poder de criar e recriar. Dando sequência na pesquisa Karen Armstrong (2001, p.21) discorre em sua obra, “Em Nome de Deus” a expulsão de islâmicos por cristãos em 1492 da cidade de Granada na Espanha o ultimo reduto do islamismo na Europa da época, país onde ultimamente tem sido alvos constantes de radicais muçumanos e que a mídia faz ligação com os acontecimentos passados.

Em Margoliouth (pude constatar a ascensão do Islã, a princípio na luta contra “pagãos” que ocupavam Meca e que Maomé desejava que fosse unicamente um templo dedicado a Alá, vindo mais para a contemporaneidade pude perceber em Boff (2009, p.49) que o fundamentalismo não é uma doutrina, mas uma forma de interpretar a doutrina. É assumir a letra da doutrina e normas sem cuidar de seu espírito. Como venho cronologicamente falando, nos dias atuais o fundamentalismo religioso pode ser visto em “obras” de “líderes” religiosos como Edir Macedo (2008, p.25) onde discorre que a Bíblia condena religiões afro-brasileiras como o Candomblé e a Umbanda, em Valdomiro Santiago (2009, p.133) fala da relação da igreja com políticos ou Agenor Duque (2014, p.149) que discorre sobre o dinheiro do dizimo, que muitas vezes não é bem administrado e que este não deve ser questionado pelos fiéis. Já Silas Malafaia (2011, p.22) fala que é Deus é quem pede o dizimo e não o pastor. Podemos observar nestas falas a comercialização da fé como discorre Zanella (2014, p.72) onde a religião da prosperidade vendida pelos pregadores aos fiéis desesperados apenas um lucro o próprio pregador. Ou podemos ver no mercado religioso de Houtart (2003, p.14), onde observa que as classes populares são as principais vítimas do mercado religioso.

Com isto, “líderes” religiosos denigrem as religiões “concorrentes” para que estas não possam interferir na queda de sua popularidade e conseqüentemente na perda de fiéis e ocasionando menos ofertas para a “igreja” tornando-se fundamentalismo religioso.

Para concluir, recorro a dois teóricos Guareschi (2013,) onde o mesmo relata as formas como novas seitas se apoiam e exploram com precisão as representações sociais de populações oprimidas através da manipulação, e em Alves (2009), iremos verificar que os demônios são fantasias do imaginário religioso.

### **Metodologia**

Utilizando-me de observações diárias através da mídia, seja televisiva, escrita ou pela internet onde cataloguei mais de 300 documentários e cultos religiosos que mostram os mais variados conflitos fundamentalistas. Também na própria sala de aula como docente no Ensino Religioso, onde pude verificar por vezes alunos entrarem em conflitos ou até mesmo não declararem sua denominação religiosa por medo da exclusão, através de meus pares, colegas da área, que também passam pela mesma situação em suas escolas. Tudo isto me levou a dar início a este trabalho que é uma pesquisa de início totalmente bibliográfica, baseada em uma coletânea de trabalhos elaborados por vários teóricos da área, que elaboraram e deram seus pareceres e suas contribuições sobre este fenômeno que há séculos vem sendo estudado e questionado por novos pesquisadores. Em um segundo momento, iremos trabalhar com depoimento de professores da área e alunos que já passaram por algum constrangimento por sua denominação religiosa.

214

### **Resultado e Discussão**

Verifica-se durante a pesquisa que o fundamentalismo religioso sempre nos leva a uma tríade, o fator econômico, político e cultural. Pude observar também que estes fatores estão constantemente interligadas, como o próprio “profeta” Valdomiro Santiago (2009) discorre, “quando a igreja vai crescendo, vai multiplicando seus fiéis logo o líder é procurado é desejado por políticos”, isto fica mais evidente nas campanhas eleitorais onde líderes religiosos apoiam pessoas de suas denominações religiosas, ou nas disputas por espaço em emissoras de rádio e de TV. A mídia é um meio rápido de comunicação sem falar na

#### **Anais**

internet que hoje é utilizada por muitos líderes religiosos. Também podemos enfatizar os últimos acontecimentos em relação a atentados religiosos na Europa, Ásia, África e Oriente Médio todos ligados a questões de poder.

### Considerações Finais

Nada melhor para começar estas considerações finais como as sábias palavras de Nelson Mandela “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, pela sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. As palavras de Mandela nos mostram que para qualquer tipo de intolerância existiu um ensinamento, e assim como foi construído pode também ser desconstruído. Durante esta pesquisa pude constatar que o fundamentalismo religioso é uma representação social criada pelo homem, sendo assim, pode ser modificada ou desconstruída. Como cidadão tenho visto nas mais variadas mídias ataques de “líderes” religiosos a outras denominações religiosas como se sua religião fosse a única salvadora e aprovada por determinação divina. Como professores de Ensino Religioso temos a obrigação de alertar nossos educandos do perigo que circunda o fundamentalismo religioso ou inter-religioso, podendo tornar-se fanatismo o que leva o indivíduo a cometer atrocidades como se fosse algo normal, pois está fazendo em nome de sua religião e de seu Deus.

215

**Palavras-chave:** Fundamentalismo religioso, cultura, política, economia, representações sociais.

### Referências

ALVES, Rubem. **Sobre demônios e pecados**. Campinas: Verus, 2009.

ARMSTRONG, Karen. **Em nome de deus: o fundamentalismo no judaísmo, no cristianismo e no islamismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BERG, Peter. **O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião**. Trad. José Carlos. São Paulo: Paulus, 1985.

BERG, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 32 ed. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

BRASIL. **Diversidade religiosa e direitos humanos**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Presidência da República: Brasília, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Bases Legais**. Ministério da Educação: Brasília, 2000.

BOFF, Leonardo. **Fundamentalismo, terrorismo, religião e paz: um desafio para o século XXI**. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

ELIADE, Mircea. **História das crenças e das ideias religiosas-I: da idade da pedra aos mistérios de Elêusis**. Trad. Roberto C. de Lacerda. – Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHEKOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**. 14 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

HOUTART, François. **Mercado e religião**. São Paulo: Cortez, 2003.

LELOUP, Jean-Yves. **Seitas, igrejas e religiões: elementos para um discernimento espiritual**. Trad. Marta Gouveia da Cruz. Capinas – SP: Verus, 2006.

LAMBERT, Yves. **O nascimento das religiões: da pré-história às religiões universalistas**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

MARCEDO, Edir. **Orixás, caboclos e guias: deuses ou demônios**. Rio de Janeiro: Unipro, 2008.

MALAFAIA, Silas. **O que deus exige e o que ele nos oferece**. Rio de Janeiro: Central Gospel, 2011.

MARGOLIOUTH, David Samuel. **Maomé e a ascensão do islã**. Trad. Sergio Lamarão. – Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ORO, Ivo Pedro. **O outro é o demônio: uma análise sociológica do fundamentalismo**. São Paulo: Paulus, 1996.

SANTIAGO, Valdomiro. **Sê tu uma bênção**. São Paulo: Gráfica IMPD, 2009.

ZANELLA, Sérgio Antônio. **A comercialização da fé: o dinheiro é fiel**. Curitiba, PR: Prisma, 2014.



**MANDALA DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NO CONTEXTO DO ENSINO  
RELIGIOSO EM SALA DE AULA***José Carlos do Nascimento Santos<sup>1</sup>***Introdução**

O ER é uma disciplina dos horários normais da grade curricular de ensino das escolas públicas e é uma área do conhecimento muito essencial para a vida do ser humano, uma vez que se trata do fenômeno religioso, objeto de estudo do ER, presente nas mais variadas expressões de religiosidade.

Pedagogicamente o Ensino Religioso precisa de práticas inovadoras, atividades que atraiam os discentes, pois os docentes sentem a ausência de atividades lúdicas para transmitir os conteúdos propostos nos eixos temáticos organizados pelo FONAPER. A partir desta realidade é que pensamos numa técnica de ensino que venha subsidiar o docente na sua prática pedagógica em sala de aula.

A mandala aqui apresentada como suporte religioso, faz parte da técnica de ensino que leva ao discente apreciar as diversas religiões existentes no mundo. De acordo com o dicionário dos símbolos mandala cujo termo sânscrito significa “círculo” ou “completude”, é um yantra<sup>2</sup> circular que simboliza o Universo. Representa também a procura pela paz interior, a qual é retratada pelos padrões entrelaçados e que têm como finalidade a própria orientação do pensamento. Isso porque o seu formato auxilia a meditação. O referido círculo tem a finalidade de levar o ser humano a entrar em sintonia com o sagrado, o numinoso<sup>3</sup>, o transcendente de cada um.

Com esta técnica de ensino o docente terá a capacidade de desenvolver uma didática participativa e interativa. A partir daí o próprio discente terá a liberdade de expressar

<sup>1</sup> Mestre em Ciências das religiões (UFPB); Licenciado em Letras (UEPB); Pós-graduado em Língua. Linguagem e ensino (FNSL). Professor dos municípios de Cuitégi - PB e Pilões-PB. E-mail: josecarloscuitegi@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Yantra significa assomar, instrumento ou maquina. Na atualidade, um yantra é uma representação simbólica do aspecto de uma divindade, normalmente a Deusa Mãe ou Durga. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Yantra>. Acessado em: 11/09/2017.

<sup>3</sup> Vivência que o ser humano tem dos fatores sobrenaturais de toda ordem que, agindo sobre seu estado psíquico geral, fazem surgir nele uma atitude religiosa. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/numinoso> Acessado em 11/09/2017.

**Anais**

seus comentários em relação às religiões apresentadas em sala de aula. Enfim, teremos uma aula prazerosa e atrativa.

### **Diversidade religiosa e Ensino religioso**

O nosso país é uma terra onde habitam várias etnias, povos e culturas. Cada um busca, através de vários elementos, a sua divindade religiosa, ou seja, aquele que interage pede a sua proteção. O homem por natureza é um ser religioso o mesmo sente a necessidade de ligar-se ao transcendente àquele que está acima de todos e de tudo. Nesse sentido, o ser humano é livre para escolher a sua religiosidade como também a liberdade de expressá-la. Está assegurado na Declaração Universal dos Direitos Humanos no seu Art.18

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente em público ou em particular.

218

Faz-se necessário respeitar esta diversidade de religiões presente nos ambientes escolares e de preferência o setor público onde a disciplina de ensino religioso é vivenciada de forma a atender a todas as religiosidades sem fazer proselitismo. Assim afirma a lei 9475/97 no seu artigo 33:

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

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

O respeito a todas as expressões de fé é uma tarefa que requer muita abertura, diálogo e conhecimento, pois só poderemos respeitar o diferente quando conhecemos. Sendo assim, Segundo Silva e Ribeiro (2007, p.13) complementam o pensamento afirmando que,

### **Anais**

Um dos grandes desafios para a convivência social é encontrar maneiras de diálogo com o diferente. Por muito tempo se procurou encontrar o que os grupos têm em comum. No entanto, descobriu-se que além de ter algo em comum, se faz necessário que a convivência se dê também pela diferença.

O diálogo inter-religioso é uma metodologia mais eficaz que o docente pode promover em sala de aula afim de que haja o respeito diante da diversidade religiosa. O ambiente escolar deve estar propício para a interação com as diferentes expressões religiosas. Enfatizamos a esse respeito de que,

Conhecer o lugar onde estamos e onde os outros estão em relação à fé e às crenças leva-nos a desenvolver um sentido de proporção no amplo campo das religiões, religiosidades, experiências religiosas - onde todos devem ser ouvidos e respeitados. A diversidade se faz riqueza e deve conduzir à compreensão, respeito, admiração e atitudes pacificadoras (SILVA, 2004, p. 6).

Muitas das vezes a questão religiosa é um meio das pessoas desrespeitarem outras, porém deveria haver união, paz, e respeito entre as pessoas através das religiões. Deveria ser um meio de união e não de desunião. A paz deve reinar no ambiente escolar, mas para que isto aconteça é preciso um trabalho em conjunto, ou seja, todos que fazem a educação devem dar a sua parcela de colaboração.

219

#### **A importância da técnica de ensino no fazer pedagógico**

A prática pedagógica é requer do docente muita pesquisa e aprofundamentos didáticos, uma vez que temos na realidade das salas de aula uma diversidade enorme de religiões. A partir desta realidade é que pensamos numa técnica de ensino que venha subsidiar o docente no trabalho com a diversidade religiosa.

Transmitir conhecimento é uma tarefa fácil, uma vez que se exige um preparo, uma organização e uma sistematização do conteúdo que será abordado, pois e através do conhecimento do diferente que passamos a conviver com as desigualdades. Enfim, é possível sim vivermos a unidade na diversidade vigente no nosso país e em particular na sala de aula de ensino religioso. Daí faz-se necessário o desempenho de todos (as) afim de que,

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

[...] todos os educandos tenham a possibilidade de estabelecer diálogo. E, como nenhuma teoria sozinha explica completamente o processo humano, é o diálogo entre elas que possibilita construir explicações e referenciais, que escapam do uso ideológico, doutrinal e catequético. (FONAPER, 1997, p.29).

O diálogo só ocorrerá se houver uma abertura e aceitação do outro, ou seja, se existir alteridade na vivência do dia a dia entre o alunado em sala de aula. Sabemos que aceitar o outro do jeito que ele é se torna uma tarefa difícil, porém não é impossível. Segundo Silva (2011): “O professor de Ensino religioso é, na escola e na sua comunidade, um mediador da própria questão religiosa, da espiritualidade, sendo assim, um promotor do diálogo inter-religioso e da busca pela ética e pela paz”. Na sala de aula o docente deve desenvolver atividades que promovam o diálogo, pois é através do diálogo que acontecerá a aquisição do conhecimento das diferenças religiosas.

**Técnica de ensino:** Mandala da diversidade religiosa

**Conteúdo:** Diversidade religiosa

**Objetivo Geral:** Identificar as diversas religiões do mundo

**Objetivo:**

- Identificar através das figuras das religiões
- Dialogar sobre a importância de cada religião
- Conceituar mandala

**Público-alvo:** Alunos do Fundamental II (9º ANO)

**Metodologia:** Aula dialogada e expositiva

**Material didático:** esteira, figuras das religiões, incenso, fitas representando os continentes...

**Estratégia:**

- Organiza-se a sala de aula com as cadeiras em forma de círculo e a mandala com as figuras das religiões ao centro.
- Inicia-se a aula ao som de um mantra e incenso passando de mão em mão.
- O professor apresenta as figuras e seus significados
- Com a finalidade de verificar se o alunado absorveu a explicação o professor realiza a dinâmica com as figuras.
- O professor inicia pedindo para que cada aluno escolha uma figura da mandala e explique pra os demais da sala o que ele entendeu daquela religiosidade.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**

**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

**ISSN: 2359-1773 (Online)**

- Finaliza-se a aula ficando todos de pé ao redor da mandala e de mãos dadas com a canção “O amor”

### Considerações finais

Esperamos, com este artigo, ter contribuído para uma maior desenvoltura na questão didática pedagógica na disciplina de Ensino religioso. Trabalhar a diversidade religiosa de forma lúdica é uma tarefa que reque preparação, dedicação, pesquisa e conhecimento, uma vez que estamos num país considerado laico, porém na prática se torna um país com indícios de proselitismo muito forte, indo assim em desencontro com o artigo 33 da LDB 9.475/97.

A diversidade religiosa é um tema que requer muitas reflexões e aprofundamentos. A proposta desta técnica de ensino é um suporte para que os discentes se sintam contemplados nas reflexões e nas apresentações das variadas expressões religiosos existentes no nosso cotidiano.

Cabe a todos que fazer a escola desenvolver ações que contemplem sempre o diálogo e o respeito mútuo, pois só assim teremos uma sociedade com menos conflitos religiosos e mais tolerância religiosa. Trabalhar a diversidade religiosa através de técnica de ensino se torna muito interessante, uma vez que estará enfatizando a pluralidade religiosa.

No entanto, faz-se necessário respeitar as diferenças e superar as intolerâncias existentes dentro e fora da escola através do diálogo, para que assim possamos viver em harmonia sem quaisquer tipos de preconceitos.

221

### Referências

BRASIL, **Lei de Diretrizes e bases**. LDB. Lei de nº 9475, de 22 de julho de 1997.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS (PNDH-3). **Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República**. Rev. e atual. Brasília: SEDH/PR, 2010.

SILVA, Clemildo A. RIBEIRO, Mario B. **Intolerância religiosa e direitos humanos**. Porto Alegre, Editora Sulina, Editora Universitária Metodista, 2007.

SILVA, Eliane Moura da. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e educação para a cidadania. **Revista de Estudos da Religião**, n 2, p. 1-14, 2004.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 2ª ed. São Paulo, SP: Ave Maria, 1997.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso**. 9.ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**SABERES, ARTE E SAGRADO DAS ANCESTRAIS DE CONCEIÇÃO DAS CRIOULAS**

*Maria Lúcia Gomes dos Prazeres<sup>1</sup>*

**Introdução**

O referido encontro aconteceu no ano de 1988, em virtude da celebração dos 100 anos da abolição da escravatura. Na ocasião, o Movimento Negro Unificado de Pernambuco – MNU, lançou a programação, “**100 ANOS DE QUÊ**”, com o propósito de comparar, através de fotografias, a situação dos trabalhadores da cana de açúcar e da produção de carvão vegetal, na atualidade, com trabalhadores desse mesmo ofício há cem anos atrás. A conclusão tirada pelos observadores foi que não era possível perceber a diferença, o ontem, vivido há cem anos, era semelhante à situação atual, do hoje, vivida em 1988.

223

Tudo aconteceu, como se os ativistas do MNU, estivessem aceito o convite do grande mestre da etnografia, Malinovisk. Decidiram sair dos bancos, das longas e às vezes, pouco proveitosas discussões, para irem a campo estabelecer um convívio, mesmo que breve, com as guardiãs da memória cultural das primeiras descendentes africanas que chegaram à região de Salgueiro.

Conceição das Crioulas faz parte de um universo de mais de três mil comunidades quilombolas espalhadas por esse Brasil a fora, com históricos de fundação que se assemelham umas as outras: remanescentes de africanos escravizados, que resistindo ao esquema de trabalho forçado e maus tratos, fugiam para conviverem em agrupamentos organizados a partir dos valores civilizatórios do continente africana.

Esses africanos/as eram oriundos de uma das três matrizes transplantadas para o Brasil: os Yorùbá vindos da Nigéria, Benim, Togo e Serra Leoa; os Bantus originários do Congo, Angola e Moçambique; ou ainda dos Ewé-Fon vindos de Gana, Togo e Benim. Cada grupo desses, com seu cabedal de conhecimento, repassavam e ao mesmo tempo, apreendiam uns dos outros, objetivando fortalecer o convívio e a organização entre eles.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco.

**Anais**

Esses agrupamentos de negros buscavam espaço para construção de territórios sociais, histórico, político, econômico e sagrado que favorecessem a manutenção e reprodução de um modo de vida, onde eram adotados processos de troca de víveres e objetos entre grupos e pessoas, bem como troca de saberes, conhecimentos e experiências no trato com a terra, os animais, a natureza, nas relações interpessoais e na vivência do sagrado.

A vivência do sagrado foi sendo aprofundada, socializada e expressa pelas benzedeadas, parteiras, curandeiros/as, que se utilizando de elementos da natureza, atendiam a população da localidade. Nesta situação, o sagrado estava relacionado à crença na magia das sábias mestras/es, no ritual aprendido e repassado por suas/seus ancestrais.

No entanto, existem pessoas que têm outra compreensão de sagrado, consideram que sagrada é a sua família, os pais, os amigos, o trabalho, o sono, a comida. Também existem as que sacralizam itens de consumo, como carro e dinheiro, por exemplo.

Existe a compreensão do sagrado ligado às religiões, ao transcendental, ao metafísico ou aquilo que foi consagrado em cerimônias de culto. Nessa dimensão pode ser encontrados, objetos, pessoas, elementos da natureza, lugares. De acordo com Eliade (1979), “As imagens, os arquétipos, os símbolos são diversamente vividos e valorizados: o produto destas atualizações múltiplas constitui, em grande parte, os (estilos culturais)”. (ELIADE, 1979. p. 167).

Desta forma, o termo sagrado conduz a várias compreensões: ao que é de origem divina, ao que deve ser respeitado e ao que merece grande cuidado, estima e apreço.

Esse quadro, que representa a marca da presença dos descendentes de africanos na região, é responsável pela preservação do modo de ser e viver dos afro-nordestinos, onde as interações com o território e com a população foi se dando, a cultura dos diversos grupos étnicos foi se mesclando e o “tapete” cultural nordestino foi se ampliando. Desta forma, seguindo dados da introdução a obra “Magia, Ciência e Religião”, escrita por Redfield (1984), podemos perceber “que existe uma natureza humana comum e um padrão universal de cultura onde podemos ficar, a saber, muito de todas as sociedades a partir de uma única, de todos os homens a partir de alguns” (REDFIELD, 1984, p 1).

Encontrar as sábias mulheres de Conceição das Crioulas, que trabalhavam na reprodução de peças de arte em barro, apreendidas de suas ancestrais, foi um momento



que favoreceu o fortalecimento dos ativistas negros do MNU. O exemplo de força, determinação e capacidade de preservação da cultura trazida e implantada no Brasil por estas mulheres, foi motivo de reflexão e estímulo para todos os participantes da visita.

Na chegada a Conceição das Crioulas, o carro que conduzia o grupo ficou estacionado na entrada do povoado e de lá se seguiu a pé, por um caminho de areia preta, intercalado por poças de água, pois havia chovido no dia anterior. O pequeno povoado foi se descortinado aos poucos em meio à vegetação formada por árvores de pequenos e médio porte, como juazeiro, baraúna, jurema preta, aroeira, caroá, catolé, entre outras.

Depois de uma boa caminhada, finalmente avistamos as primeiras casas. Pequenas casas de taipa, cobertas de palha e iluminadas por candeeiro, algumas em barro cru, outras pintadas de branco. Todas situadas no contorno da estrada e com um grande espaçamento de uma para a outra. Mais adiante, encontrou-se um pátio onde, famílias inteiras estavam sentadas nas calçadas conversando, enquanto as crianças corriam na rua e no entorno das casas.

Quando a meninada percebeu que estávamos nos aproximando, correram para avisar as lideranças da comunidade, que estavam reunidas no salão da escola. Fomos recebidas com muito afeto e troca de abraços. Encaminharam o grupo ao local em que iriam dormir e recomendaram que voltassem para o jantar.

Em meio a muitas conversas, informações e indagações, uma das lideranças contou que a comunidade foi formada por seis mulheres negras, que comprando sua carta de alforria, partiram a pé e chegaram à região, arrendaram uma área de aproximadamente três léguas (equivalente a 18 km) e instalaram a comunidade de Conceição das Crioulas.

Para Beatriz Nascimento, uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado no Brasil: “O quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional” (SECAD 2006 p.139)

É assim Conceição das Crioulas, desde o início, tem sido referência de poder, autonomia, articulação entre os sítios, reforçando o sentido de unidade e de capacidade política e organizativa. Essa forma de viver vem tornando o povo de Conceição, pessoas cientes de sua condição, de seu papel na sociedade e do comprometimento com a construção de um novo futuro para os/as quilombolas.

As duas principais fontes de renda implantadas na comunidade foram o cultivo da terra (algodão, milho, feijão, mandioca) e o artesanato em barro e em palha de caruá. Para descrever as atividades realizadas na comunidade quilombola, nos inspiramos na descrição de Malinovsk (1984) sobre os melanésios:

[...]esses nativos são exímios agricultores, o êxito da sua agricultura depende do seu profundo conhecimento para escolher o solo e as plantas, determinar as alturas que vão limpar e plantar, norteados por um conhecimento concreto do tempo e das estações, das plantas e das pragas, do solo e dos tubérculos e por uma convicção de que este conhecimento é verdadeiro e fidedigno, com o qual se pode contar. (MALINOVSK, 1984, p. 7).

Os artesanatos, tanto em palha quanto em barro, foram produzidos a partir de recursos rudimentares: enxada, machado, foice, pedaço de madeira ponte agudos, com as quais conseguiam plantar e colher para assegurar o sustento. Com a matéria-prima, toda extraída do ecossistema da caatinga da região, se aplicava técnicas criativas de manuseio, repassadas de geração a geração, onde eram preservadas e asseguradas as tradições africanas e o desenvolvimento de todos e todas da comunidade. Lembrando Ângela Philippini (2011):

O processo criativo, quando ativado de maneira adequada, restaura, resgata, recupera, reorganiza, redireciona e libera o fluxo de energia psíquica em prol do bem-estar e da expressividade de cada indivíduo onde, da forma (ao barro e no caroá) correspondia a organizar para compreender e transformar. (PHILIPPINI, 2011, p.23 ).

Neste sentido, a valorização e o desenvolvimento do artesanato seguiam uma linha baseada na cultura africana, e se dava através de recursos naturais que ganhavam destaque na comunidade e favoreciam a profissionalização, o sustento econômico, o repasse de conhecimentos e a integração entre os quilombolas.

O caroá, bromélia que fornece fibras para tecelagem das bonecas que representam as mulheres da comunidade. O catolé, palmeira silvestre, que fornece amêndoas de onde se extrai óleo para a produção de remédios e produtos de beleza e cujas palhas são transformadas, tipicamente pelas pessoas mais velhas, em chapéus, cestas, bolsas, vassouras e esteiras. O barro que está presente na comunidade, desde seu início até os dias atuais é utilizado na construção de casas, fabricação de utensílios, peças decorativas e bijuterias.

#### Anais

De acordo com Bozza (2001) o manuseio do barro:

É uma experiência que nos remete a um tempo muito antigo, a um contato primordial, propiciando ao sujeito um encontro com sua verdade. A utilização da argila pelo homem para construção de objetos é uma de suas mais antigas manifestações, seja como 'barro moldado seco ao sol', seja como 'barro cozido ao fogo' (BOZZA. 2001,p.09).

Assim acontece em Conceição das Crioulas, os artesanatos em barro são usados por todas e todos da comunidade, vendidos em feiras e lojas das cidades circunvizinhas, em pequenos povoados e por encomenda. Esse comércio é responsável, em grande parte, pelo sustento das famílias daquela localidade, já as bijuterias são até exportadas. NAKANO In SARAIVA(2008), considera que:

É preciso fundir-se totalmente com a matéria e deixar que a forma brote dessa unidade, como consequência natural. Assim, o ceramista se transforma no barro que amassa e deixa revelar (a pessoa) que é. (KATSUKO NAKANO, 2008, p. 03).

227

Como dizia as artesãs, esse conhecimento estava em sua vida, em sua veia em sua alma. No entanto, a tradição do artesanato em barro não era o único talento das mestras. A prática de cura também fazia parte de sua rotina, onde usavam o barro para tratamento de problemas musculares, ferimentos, picada de inseto, de cobra, tratamento de pele e para relaxar o corpo cansado da luta diária.

Elas se esforçavam para “reunir de forma acessível e apaixonante a realidade da vida humana e as frias abstrações da ciência” (MALINOVSK, 1984, p.1). As mulheres utilizavam de um poder, que segundo elas, era extraído da natureza e somado as rezas que aprendera com os antepassados. Elas demonstravam um poder místico, uma força sobrenatural que, além de ser utilizada para curar, animava uma relação com a crença em um poder sagrado.

A valorização, repasse e preservação da tradição cultural Africana e Afro-Brasileira, em Conceição das Crioulas, envolve também atividades culturais como: banda de pífano, dança de São Gonçalo, Coco de Roda, Bumba meu boi, a dança das tranças onde as pessoas vão entrelaçando fitas como uma corrente.

A Música, enquanto manifestação cultural e sua relação com o sagrado, representa o modo de viver e o comportamento dos indivíduos, favorece a aproximação com o divino e

#### Anais

com o sagrado.

Tal qual Malinowski, as senhoras mestras presenteiam duplamente a comunidade de Conceição das Crioulas, tanto como artesãs, como mestras de cura que conseguem com seu fazer reunir conhecimentos das tradições africanas e afro-brasileira.

A relação dessas senhoras com o barro assemelha-se a lenda de Nanã repassadas pelos yorubas vindos da Nigéria e do Benim. Eles chamam essas histórias míticas de Itans de Ifá.

De acordo com os Itans de Ifá, Nanã é a primeira lyabá (mãe que cuida), o orixá mais antigo do mundo, deusa da lua escura e regente da entrada nos caminhos árduos da transformação. As filhas de Nanã são mulheres que conservam a tradição, são persistentes, aparentemente calmas podendo tornar-se guerreiras, agressivas e perigosas. Tem opinião forte, levam seu ponto de vista às últimas conseqüências exigindo atenção e respeito. No entanto, são pessoas majestosas e seguras, protetoras e muito apegadas a seus filhos, aos descendentes e a seus seguidores. Nas ações que realizam procuram sempre o caminho da sabedoria e da justiça. Mais uma vez recorreremos a Malinovsk (1984), para ampliar a compreensão da relação dos/as quilombolas com a magia:

A magia não é exclusivamente humana na sua personificação, também o é no seu conteúdo: refere-se principalmente a atividades e estados humanos, à caça, à horticultura, à pesca, ao comércio, ao amor, à doença e à morte. Não está tanto vocacionada para a natureza, antes para a relação do homem com ela, e para as atividades humanas que a afetam. (MALINOVSK, 1984. p.27)

Percebemos que o comportamento das desbravadoras mulheres que fundaram a comunidade Quilombola de Conceição das Crioulas, assemelhava-se aos das filhas de Nanã. Elas, possivelmente, herdaram desse Orixá toda a determinação que possibilitou a expansão da cultura Yorubá nas matas do município de Salgueiro, que favoreceu a implantação, naquela região, dos valores civilizatórios africanos de preservação da natureza e valorização dos saberes transplantados dos povos yorubá.

Em pesquisa realizada no “Blog Cultura e Mitologia”, lemos “O Mito dos Povo Yorubá sobre a Criação do Mundo”, onde encontramos que Nanã é uma das principais responsáveis sobre a criação do homem:

#### Anais

Olorum criou o mundo, todas as águas e terras e todos os filhos das águas e do seio das terras. Até que ordenou que Oxalá criasse o homem. Oxalá criou o homem a partir do ferro e depois da madeira, mas ambos eram rígidos demais. Criou o homem de pedra – era muito frio. Tentou a água, mas o ser não tomava forma definida. Tentou o fogo, mas a criatura se consumiu. Tentou, ainda, o azeite e o vinho sem êxito. Triste, Oxalá sentou-se à beira do rio, de onde Nanã emergiu indagando-o sobre a sua preocupação. Oxalá fala sobre o seu insucesso. Nanã mergulha e retorna da profundidade do rio e lhe entrega lama. Oxalá, então, cria o homem flexível, capaz de mover os olhos, os braços, as pernas e, então, sopra-lhe a vida<sup>1</sup>.

Considerando que o barro é um mineral que compõe o solo, e que possui nutrientes que dão suporte e facilitam o crescimento das plantas que alimentam os seres vivos, Nanã pode ser vista também como a grande provedora da humanidade. O orixá que disponibiliza o barro para a plantação, para a construção de casas, para a produção de objetos e utensílios, como também para favorecer a cura e o bem-estar das pessoas. Semelhante a Orixá Nanã, as mestras de Conceição das Crioulas assumiram a missão de cuidar, cultivar e favorecer o bem viver de todas as pessoas de comunidade.

As experiências vivência em Conceição das Crioulas, estão acesas em nossa memória e quase sempre são citadas como exemplo para militantes do Movimento Negra.

229

### Referencias

BOZZA, Maria da Glória. **Argila: espelho da auto-expressão**. Curitiba: Ed do Autor, 2001.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Magia, Ciência e Religião**. Lisboa: Edições 70, 1984.

PHILIPPINI, Ângela. **Grupos em Arteterapia: redes criativas para colorir a vida**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

REDFIELD, Robert. In. MALINOWSKI, Bronislaw. **Magia, Ciência e Religião**. Lisboa: Edições 70, 1984.

SARAIVA, Sonia Anastácia. **O uso do barro em arteterapia**. Rio de Janeiro: 2008. Monografia de conclusão de curso apresentada ao ISEPE.

<sup>1</sup> Disponível em: <http://ahduvido.com.br/a-criacao-e-o-fim-do-mundo-em-diversas-culturas>

### Anais

## AS NARRATIVAS DE BARTOLOMÉ DE LAS CASAS: os direitos humanos frente ao massacre dos nativos do novo mundo

*Felipe Henrique Cadó Salustino<sup>1</sup>*

*Valdicley Euflausino da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

Este estudo tem como objeto principal as narrativas de Bartolomé de Las Casas para a propagação dos direitos dos indígenas no século XVI, massacrados pelo projeto que os espanhóis denominavam de “Conquistas”. Sua delimitação temporal compreende o período entre 1550, justificado pelo maior embate da época para saber a verdadeira natureza indígena, conhecido como o Debate de Valladolid; e 1552, devido a publicação da *Brevíssima Relación de la destrucción de las Índias*, sendo este o escrito de maior divulgação das barbarieis ocorridas no Novo Mundo redigido pelo dominicano espanhol. Entendemos que esta temporalidade representa o centro da controvérsia sobre os ideais de direitos humanos do mundo moderno e nos permite um exercício de reflexão para entender como o padre Las Casas é figura importante para impulsionar o Humanismo cristão do século XVI. O objetivo é compreender como frei Bartolomé de Las Casas se insere na gênese dos direitos humanos na invasão da América em seu contexto histórico mais relevante e, através do estudo de suas narrativas, identificar os processos que fomentaram a luta em favor dos povos nativos do Novo Mundo.

Estes procedimentos serão analisados através da análise narrativa, procurando entender como a escrita de Las Casas fomenta uma defesa do indígena no massacre empregado pelos colonos, tomando por base algumas utilizações de conceitos, como

230

<sup>1</sup>Graduando em Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Graduado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Contato: [felipe\\_kdo@yahoo.com.br](mailto:felipe_kdo@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Graduado em Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestre em Educação – UERN. Professor do Departamento de Ciências da Religião – UERN. Contato: [valdicley\\_bambucha@yahoo.com.br](mailto:valdicley_bambucha@yahoo.com.br)

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

alteridade<sup>1</sup> e tropos<sup>2</sup>, que fazem parte da estrutura dos escritos já citados do religioso. Este estudo se dará por base do método de interpretação da construção discursiva, baseado na obra de François Hartog (2014), com o intuito de compreender o encontro entre nativos e europeus.

Bartolomé de Las Casas nasceu em Sevilha, Espanha, em 1484 e passou por diversas conversões ao longo de sua vida. Este personagem ímpar na história do encontro entre o Velho e o Novo Mundo foi um *encomendero*, tornou-se padre da Ordem São Domingos, foi cronista – com obras extensas sobre a sangrenta colonização espanhola -, com formação teológica e filosófica, jurista e bispo ordenado em Chiapas (México). Foram anos a fio dedicados incessantemente à causa indígena tornando-se assim o *Procurador o protector universal de todos los índios de las Índias*, título dado a ele pelo cardeal Cisneros<sup>3</sup> em 1516.

O religioso se torna figura expressiva no cenário político da Espanha, produzindo discursos contra a destruição do mundo dos nativos. Seus textos, com uma retórica carregada, povoaram o imaginário espanhol com a ideia de violenta e sangrenta conquista por parte dos colonizadores, maculando as glórias da Conquista. Este seu posicionamento contra a Conquista empregada aos povos recém-descobertos chega a nosso tempo estritamente ligado à teoria e prática dos direitos humanos. Ele se apresenta como defensor dos índios e, por conseguinte, defensor dos sujeitos oprimidos em todos os tempos e em todos os lugares, sua luta é universal. Estudar Las Casas é entender como se processa a defesa dos direitos daqueles como seres humanos, de preservar culturas e terras; estudá-lo é compreender o empreendimento do humanismo cristão da ordem dominicana do século XVI.

## 2 Fundamentação teórica

<sup>1</sup> Este conceito é bastante explorado na obra de Todorov: “Posso conceber os outros como uma abstração, como uma instância da configuração psíquica de todo indivíduo, como o Outro, outro ou outrem em relação a *mim*. Ou então como um grupo social concreto ao qual *nós* não pertencemos.” (TODOROV, 2010, p. 03-04)

<sup>2</sup> “Segundo Hayden White, o tropo ou emprego das palavras em sentido figurado é ‘a alma do discurso’, mecanismo sem o qual o discurso ‘não pode fazer o seu trabalho ou atingir seu objetivo.’ (SHOHAT; STAM, 2006. P. 199)

<sup>3</sup> Francisco Jiménez Cisneros foi religioso, pertencia a Ordem Franciscana, governou a Coroa de Castela assumindo o governo entre 1506 e 1507 com a morte Felipe I e fez a transição para o governo de Fernando, o Católico, que assumiria em seguida.

### Anais

O processo de evangelização no século XVI nas novas terras descobertas não se configurou de maneira uniforme, muito por causa da diversidade de ordens religiosas que se dedicaram a atravessar o Atlântico para evangelizar, a saber: dominicanos, franciscanos, agostinianos e jesuítas. Os traços em comum em toda essa diversidade de ordens religiosas era a ideia de extirpar o paganismo e a idolatria dos nativos através do emprego do cristianismo, todavia frei Las Casas não foge desta concepção formular de evangelização. Seu método se diferencia por seu caráter de elevada alteridade e valor humanístico, procurando empreender projetos de evangelização que visou à colonização pacificadora como método válido para tal empreitada.

Os processos da dominação e evangelização trabalharam com diretrizes de “encobrimento do outro” não apenas no campo cultural, mas também religioso. Os europeus interpretavam as manifestações indígenas como sendo negativas, satânicas, pagãs e perversas, pois para os colonizadores todo o mundo imaginário do nativo deveria ser destruído em prol da ascensão de seu oposto, a divina cristandade. Na luta contra a religião pagã indígena, as diretrizes da estrutura ética do período colonial eram formadas a partir das concepções Escolásticas que visavam promover o extermínio do culto do outro, promovendo destruições de templos e locais de cerimônias, pois os europeus viam no paganismo uma abominação corrigida apenas com a edificação do Cristianismo sobre suas ruínas.

Essa visão negativa do outro teve em seu cerne a contradição caminhando juntos, pois nas explorações, a cruz e a espada travaram guerras ideológicas em um embate entre colonizadores e religiosos, com a figura de Bartolomé de Las Casas figurando no centro desta conjuntura. O filósofo e linguista Tzvetan Todorov (2010) trabalha com a ideia que na Conquista da América existiam quatro fatores que seria a estrutura na relação dos colonizadores e o outro: descobrir, conquistar, amar e conhecer. Nesta conjectura os conquistadores espanhóis, a partir do entendimento dos signos indígenas, apenas alcançaram as duas primeiras estruturas, enquanto que amar e conhecer ficou a cargo de religiosos, por exemplo.

Desta forma os colonos se apropriaram dos signos para produzirem traduções sobre aquele que eles não conheciam e produziram discursos colonialistas que se apresentavam em forma de tropos que exerciam um papel fundamental na “figuração” da superioridade



européia. Apesar de essas alegorias serem de natureza representativa, os tropos raciais desempenham papéis efetivamente reais no mundo. Isso é perceptivo a partir do contato que o Novo Mundo tem com o Velho Mundo e a tentativa de se traduzir para seus pares o outro que haviam encontrado.

Esse tipo de mecanismo tropológico formou um substrato metafórico no interior do discurso imperial. Um dos tropos coloniais essenciais nessa temporalidade foi o da “animailização”. Ora, nos debates travados em meados do século XVI, a utilização da justificativa do índio como não-humano se apresenta de forma vigente, apresentando assim os colonizados como bestas selvagens em virtude da incapacidade desses sujeitos de se governarem, controlarem sua libido, de vestimenta julgada inapropriada, entre várias outras características. Esse discurso colonial/racista se apresenta em vários colonizadores, porém Las Casas, principalmente na *Brevíssima*, atribui tropos não apenas adjetivando o indígena, mas atribuindo aos colonos categorias sub-humanas, transferindo para estes valores bestiais que em muitas outras crônicas eram atribuídas àqueles.

Contudo o tropo ou emprego das palavras no sentido figurado se constitui em um mecanismo presente para a apresentação do outro, não-europeu, ou até mesmo de seus pares, europeus, sendo a “alma do discurso” a ferramenta que funciona para que este tenha o seu objetivo alcançado ou seu trabalho feito – categorizar àqueles de quem quero falar. Este tipo de mecanismo é perceptível nos discursos proferidos pelos colonizadores, tendo várias vertentes de tropos: infantilização ao indígena, binarismo (maniqueísmos religiosos sobre o bem e o mal), a feminização do outro etc.

233

### 3 Metodologia

O estudo apresentado tem a intenção de utilizar a obra de François Hartog (2014), *Espelho de Heródoto*, como cunho metodológico, apropriando-se das bases e reflexões deste autor para dialogar com esta pesquisa. Tomamos por base a aplicação de alguns conceitos – as visões de alteridades, por exemplo – situados nestes escritos que descreve o fatídico encontro entre o Velho Mundo e Novo Mundo. Diante deste confronto, dos espanhóis com os ameríndios, temos o cuidado de não ocorrer anacronismos ou comparações levianas entre esta estrutura e o universo clássico da Grécia Antiga, pois

#### Anais

apenas nos propomos seguir os passos de Hartog (2014) no que concerne o método de interpretação de encontros culturais diversos para provocar um estudo entre as obras de forma a dialogar-se naturalmente.

Dentro do recorte temporal e temático, já apresentado anteriormente, utilizaremos a obra citada como importante mecanismo na questão metodológica sobre a representação do outro, pois Hartog (2014) toma como expoente o *logos* grego, especificamente a do historiador Heródoto, frente à alteridade com outros povos – os citas – buscando entender como os gregos da época clássica representavam para si o Outro (o não-grego). Neste sentido o autor francês nos apresenta mecanismos que podem ser utilizados nas análises sobre frei Bartolomé de Las Casas.

O conceito de “desvio sistemático” trazido por Hartog (2014) é utilizado para entendermos como se processa a premissa do narrador, pois entre este e o destinatário existem condições que propiciam a comunicação por compartilhamento comum de entendimento. Ou seja, será importante detectar que as relações exercidas por Las Casas em seus escritos ligam a América aos símbolos da metrópole espanhola, em outras palavras, os valores cristãos que tanto existiam no frade como na Coroa foram utilizados para traduzir as sociedades indígenas que o religioso teve contato e promover assim uma comoção a quem o ler para a questão da barbárie da empreitada colonizadora.

234

#### 4 Resultados e Discussão

Nesta pesquisa nos propomos analisar os relatos que o frei Bartolomé de Las Casas fez acerca das novas terras descobertas, diante do encontro dos espanhóis com os nativos do Novo Mundo, em seus discursos bastantes famosos e difundidos. Nestas fontes históricas estudadas a narrativa do religioso é rigorosamente a enunciação do Outro, dentro de um conflito propiciado pelo entrelace entre os dois mundos antagonônicos.

Um dos mecanismos de tradução<sup>1</sup> que François Hartog (2014) apresenta em sua obra é perceptível no frei Las Casas em suas descrições de eventos e acontecimentos: a comparação. De forma indireta este se utiliza das concepções cristãs para descrever tanto o

---

<sup>1</sup> Hartog defende: “No percurso de alguns dos *lógoi* consagrados aos outros, o texto de Heródoto é tratado como uma narrativa de viagem, isto é, como uma narrativa que tem a preocupação de traduzir o outro em termo do saber compartilhado pelos gregos e que, para fazer crer no outro que constrói, elabora toda uma retórica de alteridade.” (HARTOG, 2014. P.41)

#### Anais

nativo da América espanhola quanto o colonizador espanhol. Em seus textos é comum encontrarmos tropos bíblicos para falar da exploração dos europeus contra os povos nativos ameríndios, como por exemplo: leões famintos e cordeiros mansos. Assim como ao falar dos maus-tratos, o frade cria ligações entre os mundos separados pelo Atlântico:

[...] durante as conquistas (como eles as chamam) ou, para melhor dizer, durante essas invasões de tiranos cruéis, que são condenados não somente pela lei de Deus senão também por toda e qualquer lei humana, invasões que são ainda piores que a que foi feita pelo Turco para destruir a Igreja Cristã. (LAS CASAS, 2011. p. 53).

Desta forma compreendemos os mecanismos dos textos lascasianos e pudemos analisar sua estrutura narrativa que apresentam os enunciados de saberes compartilhado dos universos existentes. Sua capacidade de instaurar um debate que interferiu na política das cortes espanholas mostra a necessidade de criação de argumentos fortes e contundentes, motivo pelo qual ele considerava o uso destes mecanismos e a retórica como arma importante na luta de salvaguarda da vida indígena.

Também se faz presente nos textos do dominicano o processo de tradução por analogia espacial que François Hartog trabalha nos escritos de Heródoto, em que as injunções narrativas dão a tônica do texto, pois neste mecanismo certos enunciados remetem a outros enunciados no mesmo contexto:

Outro reino era o que se chamava do Marien, onde hoje está o porto numa das extremidades da planície para a direção do Norte e esse reino é maior que o de Portugal, muito mais fértil e digno de ser habitado, tendo grandes montanhas e minas de ouro e de cobre mui ricas. (LAS CASAS, 2011. p. 34).

Las Casas, em sua *Brevíssima relación* descreve cidades e pessoas elaborando as comparações com o universo espanhol, ao qual ele pertencia, para traduzir as formas de vida e os embates que se processaram naqueles espaços, fez isto de forma a enunciar o Outro que para ele precisava de proteção e entendimento junto da metrópole.

Suas narrativas têm como cerne a mesma estruturação que a bíblia nos apresenta em todo o seu desenvolvimento, principalmente se analisarmos a *Brevíssima*, nela o texto é construído em volta de duas imagens centrais e antagônicas: os índios dóceis e o caráter sanguinário da colonização. Las Casas constrói a representação das personagens dando

santificação as vítimas e, como num ritual, as contrapunham à violência do terrível destruidor (FREITAS NETO, 2003).

Desta forma compreendemos que Bartolomé de Las Casas formulou sua defesa aos direitos indígenas com base em mecanismos que traduzissem para a metrópole o mundo recém-descoberto. Para Las Casas era importante fazer com que o Império espanhol defendesse o indígena que estava sendo massacrado, mas para isso precisava que a Coroa compreendesse os signos que regiam aquele mundo desconhecido. Todavia, o dominicano se apresentou como este elo que ligaria os mundos do século XVI a partir de seu encontro, mostrando o que se constituía o mundo indígena, sendo esta a forma que alcançaria seu objetivo: parar com a destruição daqueles povos que Las Casas tentou defender e em troca dar-lhes os direitos merecidos.

#### 5 Considerações Finais

As narrativas lascasistas se apresentam como forma possível para a sua luta em prol dos direitos indígenas e conseqüentemente para o fim do extermínio empreendido pela Conquista. Las Casas foi um viajante de dois mundos, procurando reverter os danos que a invasão à América estava causando, com uma luta árdua ele obteve êxitos e fracassos ao longo de sua vida dedicada ao amor ao próximo, mas até sua morte lutou pelo aquilo que acreditava ser o certo: uma colonização pacífica que preservasse a vida humana.

Bartolomé de Las Casas é um lutador cristão que por meio de seus escritos travou embates contra a colonização genocida empregada no Novo Mundo, fazendo com que analisar suas obras represente hoje um impulso em pró aos direitos humanos, não só do século XVI que ele viveu, mas para os dias atuais, com tanta desigualdade e falta de direitos essenciais para as minorias, fazendo enxergar a dimensão do outro como próximos a nós e não sujeitos de exclusão. Em seu tempo foi capaz de lutar por um valor além da sua própria conduta religiosa, apesar de ter o intuito da evangelização, lutou por um valor universal, defendendo os direitos dos povos massacrados e conseqüentemente defendendo o direito dos sujeitos, pois o dominicano acreditava na humanidade como única, sem distinção. Sua vida se apresentou com o compromisso de lutar pela dignidade humana, a liberdade, a

justiça, a paz. Fazem mais de quinhentos anos que ele se apresentou ao mundo e nos deixou o legado de animar os sujeitos por um mundo melhor possível e alcançável.

**Palavras-chaves:** Bartolomé de Las Casas. Direitos Humanos. Massacre do Novo Mundo. Alteridade. Narrativas.

### Referências

BERNAND, Carmen. GRUZINSKI, Serge. **História do novo mundo: da descoberta à conquista, uma experiência europeia (1492 – 1550)**. São Paulo: EDUSP, 1997

BRUIT, Héctor Hernan. **Bartolomé de Las Casas e a simulação dos vencidos**. Campinas: Iluminuras, 1985.

FREITAS NETO, José Alves de. **Bartolomé de las casas: a narrativa trágica, o amor cristão e a memória**. São Paulo: Annablume, 2003.

GALMÉS, Lorenzo. **Bartolomeu de las Casas: defensor dos direitos humanos**. São Paulo: edições Paulinas, 1991.

GUTIÉRREZ, Jorge Luís. **Aristóteles em Valladolid**. São Paulo: editora Mackenzie, 2007.

HARTOG, François. **O espelho de Heródoto: ensaio sobre a representação do outro**. Belo Horizonte: editora UFMG, 2014.

LAS CASAS, Bartolomeu de. **Brevíssima relação da destruição das índias: o paraíso destruído**. Tradução de Heraldo Barbuy. Porto Alegre: L&PM, 2011.

\_\_\_\_\_. **Liberdade e justiça aos povos da América: oito tratados impressos em Sevilha em 1552**. Obras Completas II. São Paulo: Paulos, 2010.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América: a questão do outro**. 4 ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

SHOHAT, Ella. STAM, Robert. Tropos do Império. In: \_\_\_\_\_. **Crítica da imagem eurocêntrica**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

## AS SOLDADAS PESHMERGA E AS MULHERES NO ISLÃ: direitos de gênero em uma cultura de guerras e conflitos

Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle<sup>1</sup>

### 1 Introdução

Muhammad ibn Abdullah, ou Maomé, nasceu em Meca, próxima à cidade portuária de Jidá, onde os habitantes viviam do comércio das caravanas que cruzavam o país. Ficou órfão de mãe aos dez anos, e passou os primeiros anos de vida com a babá, o avô, os tios guardiões da *Caaba*, e o tio Abu Talib. Aos vinte e cinco anos, trabalhando na casa de Khadijah Bint Khuwailid, viúva com quarenta anos e dona de várias caravanas, casou-se com ela e teve três filhos e quatro filhas, dos quais somente as meninas sobreviveram.

Maomé tinha origem humilde e era analfabeto, mas certa noite, enquanto meditava em uma gruta do Monte Hira, teve uma visão com o anjo Gabriel, que lhe pedia para ler os mandamentos de Deus. Consultado por Khadija, o sábio cristão Waraqa Ibn Naufal disse ser Maomé o mensageiro da Palavra, a qual seria reunida no Alcorão (“Recitação”). O Alcorão não era uma revelação única, mas uma reunião de ensinamentos (*suratas*).

Khadija foi a primeira seguidora do profeta, seguida do primo Ali, do filho adotivo Zayd, e do melhor amigo Abu Bakr deste. Havia ainda o escravo de Abu Bakr, de nome Bilal, o qual, libertado, tornou-se o primeiro encarregado (*muezim*) de anunciar o islamismo.

Maomé casou-se treze vezes e consumou o casamento com onze esposas. Das treze, apenas duas morreram enquanto o Profeta ainda estava vivo. Entre *suras* que se reforçam e se anulam, o trato com as mulheres se tornou assunto controverso no *Islã*.

A mulher árabe, em tempos pré-islâmicos, usufruía de certa liberdade. Perceba-se que Khadija, dona dos próprios negócios, foi quem propôs casamento ao Profeta, e suportou ao lado deste, todo tipo de incompreensão e perseguição. Mas apesar da relativa liberdade, o mundo árabe era patriarcal, e nesta época, por exemplo, os árabes consideravam a filha como vergonha, sendo hábito, antes do advento do Islã, a prática do infanticídio feminino.

<sup>1</sup> Graduada em Direito. Mestranda em Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: [thaischianca@gmail.com](mailto:thaischianca@gmail.com)

A consideração do gênero feminino no Islã, que acarretou, mais recentemente, no engajamento de mulheres no exército *Peshmerga*, na luta contra o Estado Islâmico e contra o terrorismo, não pode ser entendida sem um estudo sobre o desenvolvimento da cultura islâmica, desde a origem até os dias atuais.

## 2 Fundamentação Teórica

De início, o ser humano vivia da coleta e da caça de pequenos animais, não havia a necessidade da força física, desigualdade ou guerra, já que a pressão pela conquista de novos territórios era inexistente. Quando, no entanto, iniciou-se a competitividade por novos territórios e a guerra por alimento, os guerreiros passaram a ser os seres mais valorizados da comunidade. A partir daí a humanidade passou a estabelecer Impérios, onde prevalecia a lei do mais forte. Neste sentido, quanto mais filhos, mais soldados e mão-de-obra. Assim, as mulheres foram dominadas, e passaram a ter a sexualidade controlada.

Neste sentido, os mitos da Criação correspondem às etapas cronológicas da história da humanidade: em um primeiro momento, o mundo teria sido criado por uma deusa mãe, como no mito grego da Géia e no mito nagô de Nanã; depois, o mundo teria sido criado por um deus andrógino ou por um casal criador, como no hinduísmo e no yin-yang; em um momento posterior, um deus teria tomado o poder da deusa ou criado o mundo sobre o corpo desta, como no mito sumeriano da deusa Siduri e no mito asteca da deusa Xoxiquetzl; por fim, um deus masculino teria criado o mundo sozinho, como no mito cristão e islâmico.

Um Deus, único e criador, que dita regras de comportamento, sacraliza os valores de uma cultura patriarcal ao passo que, tendo criado o homem e, a partir da costela deste, a mulher, redime o macho de não deter do poder de procriação, e inferioriza a mulher, a qual passa a assumir o papel daquela que perturba a relação do homem com a transcendência.

Mas enquanto o antigo espírito tribal (*jahiliyyah*) de Meca sucumbia a uma economia de mercado, Maomé falava sobre o monoteísmo em uma sociedade justa, contra a fortuna privada, e a favor da partilha com os vulneráveis, em uma fé que, de início, foi chamada de *tazakka*, ou “purificação”, e posteriormente veio a se chamar *Islã*.

A palavra “*islã*”, ou “*islam*”, derivada de “*salam*”, que significa paz. O *Islã* é a submissão à paz, e se estruturou ao redor de cinco pilares: a *sharia*, admissão de um deus único; as cinco orações diárias; o jejum no mês do *Ramadã*; o *zakat*, através do qual parte do ganho do muçumano no ano deve ser distribuído aos pobres; e a *Al Haji*, a peregrinação ao túmulo de Maomé e à *Caaba*.

A *Sharia* alterou os costumes. No período pré-islâmico, por exemplo, havia o costume de enterrar viva a filha mulher. A *sura* 81:8-9 vai contradizer o costume: “Quando a filha, sepultada viva, for interrogada: Por que delito foste assassinada?”. E a *sura* 16:58-9: “Quando a algum deles é anunciado o nascimento de uma filha, o seu semblante se entristece e fica angustiado. Oculta-se do seu povo, pela má notícia que lhe foi anunciada: deixá-la-á viver, envergonhado, ou a enterrará viva? Que péssimo é o que julgam!”.

Perante o Alcorão, homens e mulheres são iguais, diferenciando-se pela conduta justa e pela fé. Assim, a *sura* 49:13: “Ó humanos, em verdade, nós vos criamos de macho e fêmea e vos dividimos em povos e tribos, para reconhecerdes uns aos outros. Sabei que o mais honrado dentre vós, ante Deus, é o mais temente. Sabei que Deus é Sapientíssimo e está bem inteirado”. E a *sura* 3:195: “Jamais desmerecerei a obra de qualquer um de vós, seja homem ou mulher, porque procedeis uns dos outros...”.

No *Islã*, ambos teriam as mesmas responsabilidades perante a sociedade. Segue a *sura* 4:124: “Aqueles que praticarem o bem, sejam homens ou mulheres, e forem fiéis, entrarão no Paraíso e não serão defraudados, no mínimo que seja”. Também a *sura* 58:1-2: “Aqueles, dentre vós, que repudiam as suas mulheres através do *zihar*, saibam que elas não são suas mães. Estas são as que os geraram; certamente, com tal juramento, eles proferiram algo iníquo e falso; porém, Deus é Absolvedor, Indulgentíssimo”.

Ora, o *Islã* veio para estabelecer novas regras e um novo modo de vida, uma posição digna para homens e mulheres. Mas algumas interpretações foram feitas à literalidade textual mais fundamentalista. Tem-se, por exemplo, a *sura* 4:34: “Os homens têm autoridade sobre as mulheres porque Alá fez um superior à outra”. Sob esta ótica, e em um contexto de impérios muçulmanos medievais, as mulheres foram cada vez mais inferiorizadas.

Para não “distrair” os homens, as mulheres rezavam separadamente nas mesquitas e utilizavam véu (*hijab*), e cortina (*pardah*) quando fora das residências, onde nunca poderiam circular sozinhas, e, em muitos casos, para onde apenas poderiam ir no dia do



casamento e no dia do enterro. Casamentos eram alianças em torno da virgindade das filhas, da fidelidade da esposa, e da castidade das divorciadas e das viúvas. O adultério era punível com chicotadas ou morte por apedrejamento. Sendo a mulher competente pela transmissão de valores aos filhos, era proibida de casar-se com um homem não mulçumano, pois, tendo em vista que até o nome da família era transmitido pelo patriarca, a mulher, submissa e influenciável, poderia se desligar da educação islâmica. Ainda, quando menstruadas, não faziam o *Ramadã*, e após o ato sexual, era preciso purificação.

O fato é que, ao pregar o monoteísmo e a distribuição justa de renda, Maomé contrariou os negócios da aristocracia comercial, e os mulçumanos começaram a ser perseguidos. Após o falecimento de Khadija e do tio Abu Talib, Maomé, o amigo Abu Bakr, e o primo Ali, seguiram para Medina, onde iniciou-se a formação de fiéis na religião islâmica.

Com o falecimento de Maomé em 632, instalou-se um califado na comunidade mulçumana, sendo o califa o sucessor de Maomé. Abu Bakr foi eleito por parte da população, os *sunitas*, e a outra parte, seguidora de Ali, primo de Maomé, ficou conhecida como *xiita*. Para os *sunitas*, não era preciso descender de Maomé para ser califa, mas para os *xiitas*, somente os descendentes de Maomé estariam legitimados por Alá para a função.

Abu Bakr faleceu em 634, e o segundo califa, Omar ibn AL-Khattab, realizou ofensivas a terras ricas fora da Península Arábica. Apesar da dominação dos povos, não havia, na época, tentativa de impor o *islã* aos subjugados, que se tornavam súditos protegidos (*dhimmis*) mediante pagamento de imposto (*jizya*). Segundo as escrituras, era preciso tratar os mais fracos com respeito, sem imposição de humilhação aos inimigos.

Em 656, Uthman, o terceiro califa, reuniu os cento e quatorze *suratas* no Alcorão, mas foi assassinado através de um motim de soldados, após a derrota em Constantinopla. O primo de Maomé, Ali, tornou-se o quarto califa, mas uma oposição liderada por Muwaya, parente de Uthman, foi legitimada pelos mulçumanos. Contra Muwaya, surgiu um terceiro grupo, extremista, os *Kharaji*, ou “aqueles que saem”. Em 661, Ali foi assassinado por um *kharaji*, e se tornou símbolo de injustiça para os *shiah-i Ali*, ou “partidários de Ali”.

Após o falecimento de Ali, Muwaya fundou uma dinastia hereditária, considerando que uma monarquia era mais satisfatória do que a oligarquia militar, pois não haveria disputa pelo poder. Muwaya faleceu em 680, e Yazid, filho deste, foi o primeiro governante mulçumano não-eleito. Os *xiitas* protestaram por Hussein, filho de Ali, mas sem sucesso.

#### Anais

No contexto de disputas e guerra de conquistas, a religião estimulava os árabes a expandir a mensagem de Alá pelo mundo. Começou a prevalecer o “Versículo da Espada”, que trazia a guerra como forma de Deus espalhar a fé. Aos soldados, a recompensa pelo martírio do exército era disposta nos prazeres dos quais se privavam durante o *jihad*.

Em 945, os turcos seljúcidas da Ásia Central criaram um império sob o comando do *vizir* Nizam al-Mulk. Alguns ismaelitas, que acreditavam que a descendência de Ali teria se encerrado com Ismael, se retiraram para o atual Líbano, a fim de iniciar um *jihad* que subjugaria os seljúcidas a um regime *xiita*. Os *xiitas* passaram a realizar missões suicidas para assassinar seljúcidas, e os inimigos os chamavam de *hashashin*, pois usavam haxixe em êxtase místico. A palavra *hashashin* originou os termos “assassin”, e “assassino”.

O califado foi extinto em 1924, e após a tomada do Iraque por tropas britânicas e norte-americanas, e espanholas até o ano de 2004, os Estados Unidos desfizeram as Forças Armadas iraquianas. Houve muita violência dos invasores para com os muçumanos. O surgimento do grupo terrorista Estado Islâmico relaciona-se, assim, com a crise política do Iraque após a guerra de 2003, a qual aconteceu dois anos depois dos atentados de 11 de setembro executados pela Al-Qaeda e por Osama Bin Laden.

O Estado Islâmico do Iraque e do Levante (EIIL), ou Estado Islâmico do Iraque e da Síria (EIS), ou ISIS, ou ISIL, ou Da'ish, Daesh, ou ainda Daexe, e, a partir de 29 de junho de 2014, apenas Estado Islâmico (EI), é um grupo sunita, jihadista, e extremista, fundado em outubro de 2004 a partir da Al Qaeda no Iraque, que proclamou o próprio califado, tendo como califa Abu Bakr al-Baghdadi, e que se afirma como autoridade religiosa sobre todos os muçumanos do mundo. Possui influência no fundamentalismo de Sayyid Qutb e raízes ideológicas no wahabismo, movimento que surgiu na Arábia Saudita do século XVIII, a partir das pregações de Muhammad ibn ‘Abd al-Wahhab, que defendia o retorno das práticas do século VII e à interpretação literal do Alcorão.

Em junho de 2014, houve um aumento dos crimes cometidos pelo Estado Islâmico contra as mulheres, durante a dominação, pelo grupo, de cidades iraquianas. O EI tem imposto a mutilação genital, o *nigab* e o véu como norma de vestuário, levou as mulheres para serem vendidas no mercado de escravos e para serem estupradas e casadas à força, em uniões temporárias que as liberam rapidamente para serem abusadas por outro.

Em agosto de 2014, a Organização das Nações Unidas acusou o EI de “atrocidades e crimes de guerra”, e no início de setembro deste ano, o Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas concordou em enviar uma equipe ao Iraque e à Síria para investigar assassinatos do grupo. Zeid Ra’ad al Hussein, da Jordânia, assumindo o posto de Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos, pediu aos líderes mundiais que interviessem na proteção de mulheres que sofrem o domínio do referido grupo extremista.

Com o ataque do Estado Islâmico aos *yazidis*, povo da região do Vale do Sinjar, no ano de 2014, milhares de mulheres foram estupradas, espancadas, sofreram abusos diários, e foram vendidas como escravas sexuais. Os seguidores do yazidismo constituem uma minoria étnica-religiosa do norte do Iraque que cultua *Melek Tawwus*, o “Anjo Pavão”. O fato de adorarem um anjo que havia questionado a Deus os levou a acusações por muitos radicais, entre eles os do EI, de serem adoradores do Demônio. As mulheres *yazidis*, fugitivas do grupo extremista, uniram-se às forças curdas de *Peshmerga*.

O grupo de mulheres que luta pelo Curdistão, e contra o Estado Islâmico no Iraque, foi criado em 1996, contra os apoiadores de Saddam Hussein. Na batalha, essas mulheres recebem um “apoio” da crença do EI: os jihadistas acreditam que as mulheres devem viver escravizadas, e que ser morto por uma delas significa ir para o inferno. Assim, os militantes do EI temem as mulheres nos campos de batalha. Por esta razão, e pela força que demonstram, as “Damas do Sol” são muito respeitadas pelos combatentes do *Peshmerga*.

Outros grupos, como o Daquq, o Jalawla, o Kirkuk, e o Khanagin, são compostos de soldadas que combatem o EI. Neste sentido, a feminilidade tem se tornado mais um privilégio do que uma vulnerabilidade, e a busca por libertação segue avançando.

### 3 Metodologia

O presente estudo desenvolve-se a partir de uma pesquisa bibliográfica, direcionada aos aspectos de gênero dentro da religião islâmica, dos fundamentos de uma cultura de guerra onde tais aspectos se desenvolvem, e das consequências para as mulheres.

#### 4 Resultados e Discussão

Do estudo, verificou-se que em culturas de colisão e conflitos constantes, a opressão com fundamento na religiosidade se sedimenta e se perpetua, notadamente quanto à disputa de poder e a subjugação daqueles que aparentam mais frágeis.

#### 5 Considerações Finais

Em uma política desenvolvida com base em uma cultura de conflitos, e de prevaletimento do mais forte sobre o mais fraco, respaldada na existência de um Deus patriarcal, a mulher islâmica tem sido submetida a um tratamento degradante.

Todavia, as mulheres têm tomado a consciência do seu lugar, e se sobreposto à exploração através da exaltação das próprias qualidades. A feminilidade que outrora foi motivo de fortalecimento de uma cultura opressora, hoje, vem sendo utilizada como benefício na luta contra o extremismo e o terrorismo.

Importa ressaltar, no entanto, que uma atitude de guerra, ainda que com prevalência dos interesses dos oprimidos contra os dos opressores, não é interessante, principalmente em se tratando de um contexto religioso no qual, na própria essência, se deve pregar a paz.

Mais do que o Alcorão, a prática humana, que reflete aspectos culturais, precisa ser reexaminada, para que seja possível uma interpretação do texto “sagrado” capaz de rejeitar práticas e costumes desumanos.

**Palavras-chaves:** Islã. Mulher. Estado Islâmico. *Peshmerga*.

#### Referências

ABD'ALLAH, Ali. **Islam: A síntese do monoteísmo**. Recife, CCIR, 1989.

ABDALATI, Hammudah. **O Islam em foco**. Rio de Janeiro: Centro de Divulgação do Islam para América Latina, 1989.

AL-FARUQI, Ismail R. **At Tauhid (o monoteísmo): suas implicações para o pensamento e a vida**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

ALI, Ayaan Hirsi. **Herege**: Por que o islã precisa de uma reforma imediata. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ANTES, Peter. **O islã e a Política**. São Paulo: Paulinas, 2003.

ARMSTRONG, Karen. **O islã**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

\_\_\_\_\_. **Campos de Sangue**: Religião e a História da violência. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

AZEVEDO, Mateus Soares de. **Mística islâmica**: atualidade e convergência com a espiritualidade cristã. Petrópolis: Vozes, 2000.

BOFF, Leonardo. **Fundamentalismo, terrorismo, religião e paz**: desafio para o século XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAMPOS, Arminda Eugênia; BARTHOLLO JR, Roberto S. (Orgs.). **Islã: o credo é a conduta**. Rio de Janeiro: Imago Editora: ISERL, 1990.

CHALLITA, Mansour. **O alcorão ao alcance de todos**. Rio de Janeiro: Associação Cultural Internacional Gibran, -.

COCKBURN, Patrick. **A origem do Estado Islâmico**: o fracasso da “Guerra ao Terror” e a ascensão jihadista. São Paulo: Autonomia Literária, 2015.

DEMANT, Peter. **O mundo mulçumano**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

FOTTORINO, Éric (org.). **Quem é o Estado Islâmico?** Compreendendo o Novo Terrorismo. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2016.

HADDAD, Jamil Almansur. **O que é islamismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

JABIRI, Muhammad Abid. **Introdução à crítica da razão árabe**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

JOMIER, Jacques. **Islamismo**: história e doutrina. Petrópolis: Vozes, 1992.

MARTINS, Celso. **Como entender o islamismo**. São Paulo: DPL Editora, 2003.

MAUDUDI, Alimam Abul A'la. **O islam**: Código de vida para os mulçumanos. São Bernardo do Campo: Centro de Divulgação do Islam para América Latina, 1989.

WEYER, Robert Van de. **O islã e o Ocidente**. São Paulo: Loyola, 2003.

**GT6: ESTADO, LAICIDADE E ENSINO PÚBLICO****Coordenação:**

Dr. Douglas Ferreira Barros (PUC-Campinas)

Dr. Elcio Cecchetti (UNOCHAPECÓ e FONAPER)

Dr. Roberto Antônio Capiotti da Silva (USJ)

Dra. Rosângela Siqueira da Silva (UEA)

246

Este GT objetivou visibilizar estudos sobre Estado laico, liberdade religiosa, aspectos jurídicos da laicidade estatal, confessionalismo versus reconhecimento da diversidade religiosa na escola pública. Também buscou fomentar propostas político-pedagógicas que favoreçam a laicidade da escola, o respeito à diversidade religiosa e não religiosa, o aprendizado da convivência e do diálogo com distintas concepções, identidades e diferenças.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A PRETENZA LAICIDADE EDUCACIONAL DA PRIMEIRA REPÚBLICA BRASILEIRA: alguns apontamentos

*Taciana Brasil dos Santos<sup>1</sup>*

CAPES

### 1 Introdução

No Brasil, o Ensino Religioso tem permanecido nos currículos escolares de forma bastante curiosa. Ao invés de haver uma construção epistemológica que justifique sua presença na educação pública, sempre houve uma disputa política. Sujeitos alocados no topo das hierarquias políticas e religiosas sempre negociaram politicamente a permanência da disciplina nos currículos (PASSOS, 2015), sem qualquer participação da população ou de sujeitos envolvidos com a educação.

247

Em consequência disso, ao longo da história da educação brasileira houve várias alterações na oferta e modelo de Ensino Religioso praticados nas escolas públicas. Cunha (2013) relata que, na época da Proclamação da República, uma série de fatores conduzia à necessidade de laicização do país e, em consequência, de sua educação. Sendo assim, a primeira Constituição Republicana declarou laica a educação pública brasileira.

Neste trabalho, pretende-se discutir sobre a pretensão de laicidade na educação pública brasileira durante a Primeira República. Pretende-se identificar as razões políticas e sociais que motivaram a proposta de uma educação laica, bem como o contexto pedagógico então experimentado, e o resultado da relação entre esses dois elementos, expresso nas práticas escolares.

### 2 Fundamentação teórica

A educação pública de um país é traçada por normas e leis que devem ser coerentes com a conformação política e cultural da nação. Para compreender a função da educação

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências da Religião. PUC Minas. Contato: [tacianabrasil@yahoo.com.br](mailto:tacianabrasil@yahoo.com.br)

no contexto analisado, partiu-se de uma concepção histórico-social. De acordo com essa concepção, a educação é fruto do desenvolvimento de uma sociedade. As relações sociais determinarão sua forma e conteúdo (LIBÂNEO, 2010).

Nessa linha de pensamento, a educação é vista como um fenômeno social e universal, necessário à existência de todas as sociedades. Sua função é preparar os indivíduos, desenvolvendo suas capacidades físicas e espirituais, para a participação ativa e transformadora na vida social. Para a efetivação desse processo, instituições de função educacional específica – como a escola – são profundamente necessárias (CHARLOT, 2013).

### 3 Metodologia

Para alcançar os resultados propostos, foi realizada revisão de literatura na área de história da educação. Foi observada, porém, a abordagem dos textos utilizados, de forma que este trabalho pudesse contemplar os aspectos políticos, jurídicos, sociais, pedagógicos e práticas escolares relacionadas ao movimento laicizador da Primeira República.

248

### 4 Resultados e Discussão

A colonização portuguesa trouxe consigo a imposição de certo conjunto de hábitos culturais. Entre esses hábitos, estava a prática da religião católica. Assim que os navegantes desembarcaram no país, uma das primeiras providências a ser tomada foi a evangelização dos nativos – muitas vezes praticada através da educação (SAVIANI, 2007). Durante três séculos, a Igreja Católica desfrutou de total exclusividade no Brasil – que só foi quebrada devido a imposições imperialistas inglesas. A partir do ano de 1810, a prática de outras religiões não era mais proibida, embora o catolicismo desfrutasse de monopólio, com garantia de Estado (CUNHA, 2013).

O declínio do monopólio católico prosseguiria durante o período imperial. A busca pela modernização da nação e a influência do ideário liberal e positivista fizeram com que a entrada dos missionários protestantes e implantação de suas escolas no território nacional fossem vistas com bons olhos pelo Imperador. Dom Pedro II acreditava que tal presença

#### Anais



poderia influenciar a população brasileira, gerando progresso e modernização (VIEIRA, 1990).

Outras grandes modificações ocorreriam no cenário brasileiro, com a abolição da escravidão (1888), a proclamação da República (1889), a ampliação da industrialização e da urbanização, o desenvolvimento das ciências e técnicas, a diversificação étnica e o rápido crescimento numérico da população. Tais fatos concorreram para que o contexto brasileiro jamais fosse o mesmo vivenciado durante o período colonial e o Império (VEIGA, 2007).

A pedagogia, de acordo com Charlot (2013), é fruto dos momentos de crise e transformações sociais. Apenas nesses contextos é necessário repensar as práticas educativas. Assim, as modificações no cenário brasileiro trouxeram à tona a necessidade de uma proposta educacional adequada ao novo regime político que estava sendo instalado.

Uma das principais características do novo regime era a laicidade do Estado. Além do fim do padroado, o Estado foi proibido de financiar qualquer atividade religiosa e assumiu funções que até então ficavam a cargo do clero, como o registro de nascimentos e casamentos (CUNHA, 2013).

A educação tomava uma nova forma, com a consolidação da escola como principal ambiente educativo no país. Essa modificação atingiu grande parte das camadas populares, tornando a escolarização um dos principais vetores de homogeneização cultural da nação. Surgia, nesse contexto, o modelo do grupo escolar como parâmetro para a educação urbana. À medida em que se disseminaram, marcaram a paisagem dos grandes centros, devido ao seu estilo arquitetônico neoclássico, à imponência dos prédios, e à presença dos estudantes em desfiles e festividades cívicas (FARIA FILHO, 2000).

O pensamento pedagógico envolvido nessas novas práticas de organização escolar era profundamente marcado pela aplicação dos conteúdos da psicologia e biologia. A intuição do aluno não mais seria o guia da aprendizagem; o professor seria o guia da intuição. Acreditava-se que a criança nascia desprovida de vontade, incapaz de estabelecer relações morais, e não tinham desenvolvido mais que os instintos biológicos. A finalidade do processo educacional era governar as crianças, educando seus sentidos e intuição, a fim de formar seu caráter (VEIGA, 2007).

A laicidade de ensino não era uma questão isolada do cenário político. Tratava-se de um elemento na composição do pensamento educacional da época, influenciado pelo

ideário positivista. Esta corrente propunha uma educação laica com o objetivo de fomentar a prosperidade da nação, opondo-se ao ideário católico e procurando superar a tradição clássica das humanidades, através da inclusão de disciplinas científicas no currículo (PASSOS, 2008).

Dessa forma, disciplinas escolares que continham teor religioso em seu conteúdo foram excluídas do currículo, como o Ensino Religioso. A Constituição de 1891 expressou com grande ênfase o fim da atuação religiosa na educação pública, declarando em seu artigo 72, parágrafo 6º, a laicidade da mesma. Essa foi a única Constituição brasileira que fez essa declaração; as demais a deixaram apenas subentendida (CUNHA, 2013).

Os grupos escolares, porém, falharam como elemento homogeneizador do projeto laicista republicano. Embora houvesse uma proposta pedagógica bem fundamentada, os grupos nunca conseguiram garantir a democratização da educação escolar – fator preponderante para o sucesso do projeto. Nem todas as localidades foram contempladas com a criação de um grupo escolar, e quase nunca havia vagas para todos. Além disso, a qualidade da educação oferecida poderia variar de um estabelecimento a outro. Uma das principais características desse sistema, a organização em classes seriadas, trouxe como consequência a repetência e a evasão, que atingiam principalmente os filhos dos mais pobres (FARIA FILHO, 2000).

A Primeira República foi marcada pela disputa de interesses em torno da questão religiosa. Enquanto socialistas, anarquistas e grupos minoritários concordavam em suas reivindicações pela laicidade do estado, a alta hierarquia da Igreja Católica buscava retomar a hegemonia investindo na intelectualidade, tanto através da intensificação da romanização do clero quanto através da formação de leigos (CUNHA, 2013).

No ano de 1926, uma proposta de Emenda Constitucional tentou retornar com o Ensino Religioso nas escolas públicas. Esperava-se que a disciplina fosse parte de uma pedagogia preventiva de caráter político-ideológico, evitando influências indesejáveis na formação das crianças. Embora o texto não tenha sido aprovado, o Ensino Religioso facultativo e fora do horário de aulas era oferecido em pelo menos seis estados brasileiros (CUNHA, 2013).

Para Cury (2010), apesar de todo empenho republicano, nem a laicidade e nem liberdade de ensino jamais foram atingidas. Embora a Constituinte se mantivesse firme a

favor da laicidade, houve certa flexibilização da lei, com a oferta do Ensino Religioso fora do horário das aulas. Nessas condições, as escolas públicas dos estados do Ceará, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Sergipe, Pernambuco e Santa Catarina ofereciam a disciplina.

Novas medidas foram tomadas em prol da adequação do projeto educacional à realidade que se pretendia fomentar. No ano de 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), como um importante marco na modernização escolar no Brasil. Seu período de maior destaque estendeu-se até o ano de 1932. Uma série de reformas educacionais pelos estados também ocorreu nesse período, favorecendo a difusão e implantação dos princípios da Escola Ativa. Esta filosofia educacional caracterizava-se pela visão da educação como fator de reforma social. Autoproclamava-se capaz de alcançar toda a população e propunha uma ação pedagógica integradora e homogeneizadora de alcance nacional. Testes vocacionais e de aptidão faziam parte do cotidiano escolar, bem como os preceitos higienistas. Orientava-se em prol da laicidade de ensino, embora houvesse muitos defensores da educação católica que adotavam seus princípios (VEIGA, 2007).

À mesma época, consolida-se também no Brasil um sistema de ensino direcionado pelo pensamento católico. Seu principal objetivo era garantir a formação católica da infância e juventude brasileiras, através da criação de escolas, colégios e universidades. Esse movimento atingiu diretamente os filhos das elites, com pouco alcance sobre as classes populares (M. PASSOS, 2008). Assim, sob o olhar católico, a permanência do Ensino Religioso nas escolas públicas ofereceria a possibilidade de completar a lacuna da socialização religiosa entre as crianças de famílias menos abastadas.

As transformações sociais vivenciadas na Primeira República trouxeram consigo um importante convulsão social. Movimentos sociais no campo e na cidade, o tenentismo, a criação do Partido Comunista, e o modernismo levaram as elites dirigentes a temer pela ordem social. Para encontrar uma solução, buscaram inspiração nos regimes totalitaristas de Salazar e Mussolini, que tinham forte referência no conservadorismo católico (CUNHA, 2013). Assim, a religião como fator homogeneizador fazia com que o Ensino Religioso tornasse a encontrar sua razão de ser na proposta de escolarização nacional.

A ascensão de Vargas ao poder marcou o início de um período de íntima colaboração entre catolicismo e Estado. A Instrução Religiosa foi facultada aos estabelecimentos públicos de ensino primário, secundário e normal, por meio do decreto nº

19.941, de 30 de abril de 1931. A instituição de uma assembleia constituinte em que a maioria de deputados foi eleita graças ao apoio da Liga Eleitoral Católica garantiu a defesa dos interesses religiosos no contexto nacional, como a transformação do Ensino Religioso em uma disciplina a ser ofertada dentro do horário das aulas em estabelecimentos públicos. Mesmo a formação de professoras primárias era deixada informalmente a cargo de congregações religiosas, como estratégia de reprodução ampliada do sistema educacional. Em algumas localidades, escolas normais oficiais chegaram a encerrar sua atividade, para facilitar as atividades dos estabelecimentos confessionais (CUNHA, 2013).

## 5 Considerações Finais

Considerando o pensamento liberal e positivista envolvido no ideário republicano, torna-se claro que a religião não mais deveria ser a fonte ética na formação das novas gerações. Era necessário que os alunos fossem educados para a vida em um novo regime, moderno, progressista e liberto dos resquícios coloniais. Assim, era necessária a laicização não apenas do Estado, mas da educação pública como instância formadora dos sujeitos aptos à vida nesse novo sistema.

Conforme foi visto nos parágrafos anteriores, nunca foi possível garantir a laicidade na educação pública brasileira. A falta de embasamento legal não era obstáculo à presença do Ensino Religioso confessional na escolarização pública, e em poucos anos as leis foram modificadas em prol da prática. Algumas prováveis razões para este fato podem ser citadas.

Em primeiro lugar, deve-se considerar a ineficiência da escola como projeto de homogeneização cultural. Embora houvesse um sólido projeto pedagógico em prol da construção de uma nação, o alcance da educação escolar era bem menor que o do catolicismo como fator homogeneizador. Assim, em momentos de crise, foi necessário recorrer ao catolicismo enquanto estrutura política para promover a união nacional. Esse recurso se deu tanto através da atuação eclesiástica entre aqueles que não tinham acesso à educação formal, quanto através da permanência do Ensino Religioso confessional nas escolas públicas e da manutenção de um sistema educacional católico voltado às elites.

Além disso, não houve discussão sobre algum modelo de Ensino Religioso além da formação confessional. Tal fato trouxe prejuízo não apenas para aquela geração, mas

também para as subsequentes, criando uma ligação no senso comum entre Ensino Religioso escolar e doutrinação, sem problematização acerca das possibilidades da disciplina em um contexto de diversidade.

Por fim, a criação de um estado laico partiu das elites em direção à população. Assim, não era considerada a opinião das famílias acerca do papel da religião na educação formal de suas crianças. Sem qualquer discussão a respeito, o Ensino Religioso confessional católico encontrou espaço nas escolas mesmo quando não possuía amparo legal para isso. As minorias ligadas a outras tradições religiosas foram desconsideradas, e sujeitas à imposição de um ideário com o qual não se identificavam. Estando o Ensino Religioso sem regulamentação adequada, não havia sequer a quem pudessem recorrer as famílias que se sentissem lesadas nessa situação.

Conclui-se, portanto, que a ineficiência da democratização da educação, em seu aspecto de abrangência tanto quantitativa quanto de diversidade cultural, foi a causadora da ineficiência da experiência laicizadora das escolas na Primeira República.

253

**Palavras-chaves:** Educação. Escola. Ensino Religioso. Laicidade. Primeira República.

### Referências

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica:** realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. São Paulo: Cortez, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e religiões:** a descolonização religiosa da Escola Pública. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso: retrato histórico de uma polêmica. In: CARVALHO, Carlos Henrique de; GONÇALVES NETO, Wenceslau (Orgs.). **Estado, Igreja e Educação:** o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX. Campinas: Alínea, 2010, p. 11-50.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios:** cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

PASSOS, Mauro. Entre o sagrado e o profano: caminhos da educação católica na Primeira República. In: BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; PASSOS, Mauro; SILVA, Wellington Teodoro da (Orgs.). **O sagrado e o urbano:** diversidades, manifestações e análise. São Paulo: Paulinas, 2008, p. 23-44.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24090/2359-1773)

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, David Gueiros. Liberalismo, masonería y protestantismo em Brasil, siglo XIX. *In*: BASTIAN, Jean-Pierre (Org.). **Protestantes, liberales y francmasones: sociedades de ideas y modernidade en América Latina, siglo XIX**. México, D.F.: Cehila, 1990, p. 39-66.

## EDUCAÇÃO E O MITO DO ESTADO LAICO: Escola sem Partido, um projeto à serviço da (des)educação no Brasil

*Daniele de Jesus Oliveira<sup>1</sup>*

*Roberto Antonio Capiotti da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

São inúmeras as definições do que é a Educação e sua finalidade. Iniciada com os filósofos clássicos gregos, passando pelos contratualistas até chegar aos teóricos modernos, muito se espiculou a respeito de temas como: De que modo o pensamento se estrutura; para quem e como ensinar, qual o papel da educação na sociedade. Algumas abordagens ainda permanecem atuais, como por exemplo, a do filósofo Jean Jacques Rousseau, para quem a Educação é um processo que visa essencialmente à liberdade, ou seja, a criança é educada para si; nas palavras de Viana (2006), não é educada nem para Deus, nem para a sociedade.

Apesar de diferentes, percebe-se que, a maioria das interpretações acerca da educação possui um aspecto incomum; que é a busca pelo desenvolvimento integral dos sujeitos, e no caso do Brasil, essa finalidade fica expressa na Constituição Federal de 1988, Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”(Brasil, 1988). Com base no artigo supracitado, fica claro que a Educação, consiste num processo muito mais amplo do que simplesmente transmitir conteúdos de forma sistemática, abrangendo diferentes agentes atuando conjuntamente para que se promova uma formação que prepare não apenas para o mercado de trabalho, mas principalmente para desenvolver cidadãos críticos e atuantes em seus meios.

255

<sup>1</sup> Doutoranda em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Contato: djo\_c@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professor e Coordenador do Curso de Ciências da Religião na Universidade Municipal de São José, Santa Catarina (USJ). Contato: robertocapiotti@gmail.com

### Anais

Entretanto, para que um projeto educacional pedagógico atenda a estes objetivos, é necessário que se considere uma série de elementos fundamentais como política, economia, cultura em suas diversas manifestações religiosas, artísticas etc. E uma vez que compete ao Estado, criar e dar condições de que a pluralidade, principalmente a cultural seja abarcada em suas políticas educacionais, é antes, dever de que este Estado seja, de fato, laico pois é só a partir deste princípio que é possível uma educação condizente com um Estado Democrático de Direito.

Ocorre que no Brasil, historicamente, a laicidade do Estado não se deu de forma linear, isto é, de tempos em tempos grupos religiosos, exclusivamente cristãos, alçam ao poder político usando suas instituições religiosas com finalidade eleitoral e, uma vez eleitos exercem forte influência nas decisões políticas nacionais, desde questões de saúde pública a diretrizes educacionais.

É, portanto, com base neste cenário que o presente trabalho traz a discussão sobre o peso que a religião possui no campo político brasileiro, de modo que as políticas públicas muitas vezes acabam sendo definidas segundo critérios morais religiosos, como o que temos visto a respeito da educação, em que projetos polêmicos como o Escola Sem Partido, avançam não apenas na discussão, mas na forma de lei, descaracterizando a função da educação, que é exatamente de dar visibilidade a toda e qualquer forma de pluralidade, seja ela política ou cultural religiosa.

256

## **2 Estado 'Laico' Brasileiro, quando e para quem?**

Não é possível falar do produto final, sem levar em consideração seu processo de produção, analogamente falando, é inviável falar de laicidade, sem antes, discutir a secularização, tampouco, a modernidade, visto que a laicidade é o resultado da secularização, que por sua vez é considerada a viga mestra da modernidade.

Por secularização entende-se o movimento de separação entre Estado e Igreja na modernidade, estimulado por interesses econômicos, políticos, sociais; e, ironicamente religiosos, como demonstrado por Marramao (1995), que chama a atenção para a origem do termo, que foi exatamente ad época da Reforma Protestante, se referindo a tomada dos

### **Anais**



bens da Igreja pelos príncipes que junto com as igrejas nacionais reformadas passaram a usufruí-los como proprietários.

Outros autores como Hannah Arendt (2009) e Max Weber (2004), centram suas análises na autonomia das esferas pública e religiosa, resultante da secularização, sobretudo no âmbito legal e administrativo. Ambos destacam a racionalização destas esferas como o principal componente do projeto secular, Weber avança sua discussão por meio de uma sociologia da religião comparativa, onde analisa de que modo as religiões, principalmente com o protestantismo, se racionalizaram, ou seja, passaram pelo processo de desmagificação do mundo de modo que suas éticas religiosas assumiram um caráter mais intramundano.

À medida que o processo de secularização foi se desenvolvendo, surgiu com ele a prerrogativa do Estado Laico, princípio este que prevê a plena autonomia das instituições estatais em relação aos determinantes religiosos, todavia, cabe lembrar que, tanto a secularização como o Estado laico não significou o fim da religião, mas, o seu deslocamento das decisões públicas, bem como o fim do monopólio de um segmento religioso nestes espaços.

257

Como se pode ver, a secularização bem como a laicidade, constituem projetos ambiciosos que embora tenha ocorrido em alguns lugares, noutros se deu de forma fluída, e arriscamos mesmo a dizer que nem tenha se concretizado, ao contrário do que alguns teóricos defendem como Prandi (1996), Pierruci (1997; 2006), Mariano (2010) de que a secularização foi um processo inexorável e também de que a pluralização religiosa assim como sua oferta a confirmem; seguimos exatamente a linha oposta, visto que a influência religiosa nos espaços a princípio laicos, ao menos no Brasil é cada vez mais visível.

E como Pierruci (1997), para quem a máxima habermasiana “Saber do que se fala sempre ajuda” se apresenta como crítica àqueles que não concordavam com seu posicionamento, dizemos que não basta saber do que se fala, mas da realidade da qual se pretende falar, o que parece que os teóricos afeitos a tese da infalibilidade da secularização, entre eles o próprio Pierruci, parecem desconsiderar.

Uma análise atenta para a realidade brasileira, é suficiente para ver como essa laicidade se deu parcialmente, e a educação é um dos espaços onde se constata isso, principalmente nos dias atuais, em que cada vez mais grupos religiosos tentam desmontar

#### Anais

os programas e políticas educacionais laicas, como através do famigerado projeto Escola Sem Partido.

### 3 Metodologia

A pesquisa parte da análise de projetos de Lei em andamento nas três esferas do poder nacional, resultantes do movimento Escola Sem Partido, desde sua formulação até as discussões e vigência. Por meio do uso da análise de discurso, constata-se que o movimento Escola Sem Partido surge como ferramenta política para setores conservadores da sociedade nacional, conforme se vê nos depoimentos registrados em suas redes sociais, bem como dos demais documentos (folders, vídeos, textos e palestras), por nós pesquisados.

Na busca por mais clareza por se tratar de um caso de repercussão nacional, recorreremos a diferentes métodos e técnicas de pesquisa contemplando análise do discurso, consulta bibliográfica e documental.

258

### 4 Resultados e Discussão

O Projeto Escola Sem Partido trata-se de um movimento criado em 2004, por Miguel Nagib, que visa combater às 'Ideologias' esquerdistas e de gênero, segundo seus adeptos ensinadas em sala de aula, configurando uma relação desequilibrada, já que compete ao aluno ouvir, sem questioná-la, dada as relações hierárquicas professor-aluno. Para Nagib, os professores, alinhados com ideologias de esquerda, sobretudo marxistas, se valem dessa condição para impor conceitos aos alunos.

Miguel Nagib, católico praticante e ávido opositor da esquerda, arregimentou ao longo dos anos apoiadores entre pais, setores neoliberais e grupos religiosos cristãos. Todavia, foi a partir do apoio político capitaneado entre os parlamentares da FPE (Frente Parlamentar Evangélica) e católica que seu movimento ganhou notoriedade. Configurando aquilo que Michael Apple (2003) denominou como Nova Direita (Neoliberais e Neoconservadores).

#### Anais

A notoriedade política do movimento começou no plano municipal e estadual. O caso mais emblemático foi o do Estado de Alagoas, em que o projeto foi promulgado como Lei, de forma arbitrária, contrariando inclusive a Advocacia Geral da União (AGU). Este foi somente mais um dos diversos casos em que a educação nacional tem sofrido ataques de setores religiosos, uma vez que a principal característica do Projeto Escola Sem Partido, é a retirada de questões de gênero e religião do âmbito escolar, por considerarem assuntos de ordem familiar.

É problemático que justamente num momento em que urge a necessidade de se discutir as pluralidades, sejam elas religiosas culturais, ligadas a sexualidade, e étnicas um grupo fortemente identificado com um segmento religioso, isto é, o cristianismo, composto basicamente por homens e mulheres brancos, cujo discurso político se alinha as plataformas de direita, justifique seu movimento com o lema em defesa de uma educação livre da influência ideológica, quando na verdade o próprio projeto é fruto de uma identificação ideológica.

259

## 5 Considerações Finais

Assim, conforme foi exposto, se em pleno século XXI, há ainda espaço para não apenas o cogitar, mas a consecução de interpretações equivocadas acerca da educação, como as do Escola Sem Partido, isto demonstra no mínimo que há fissuras graves em nossa política educacional, resultante de um longo processo histórico onde a religião não se desvencilhou do Estado, como prometido pela secularização, pelo contrário, ela se camufla, conforme a necessidade, como se pode ver no uso indiscriminado do conceito de Estado Laico, defendido pelos adeptos do Escola Sem Partido, que o manejam segundo sua conveniência.

**Palavras-chave:** Educação. Secularização. Estado Laico. Escola Sem Partido. Pluralidade.

## Referências

APPLE, Michael. **Educando à direita: mercados, padrões, deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2003.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>.

MARRAMAO, Giacomo. **Poder e secularização: as categorias do tempo**. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.

PIERRUCCI, A.F. Reencantamento e dessecularização: a propósito do autoengano em sociologia da religião. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 49, pp. 99- 117, 1997.

\_\_\_\_\_. **Modernidade religiosa à brasileira**. Clio (Lisboa). Vol. 14/15, pp. 151-172, 2006.

\_\_\_\_\_. MARIANO, Ricardo. Sociologia da religião, uma sociologia da mudança. In: MARTINS, H. H. T. S. (org.). **Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: ANPOCS, 2010.

PRANDI, Reginaldo. Religião paga, conversão e serviço. In: \_\_\_\_\_; PIERRUCCI, Antônio Flávio. **A Realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política**. São Paulo: Hucitec, 1996.

WEBER, Max. **A Ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

## INTOLERÂNCIA RELIGIOSA CONTRA CRIANÇA CANDOMBLECISTA: o demônio não se encontrava entre os alunos de uma escola pública de Natal

Emanuel Paiva Palhano<sup>1</sup>  
Luiz Carvalho de Assunção<sup>2</sup>

### 1 Introdução

O presente artigo apresenta o registro de um caso de intolerância religiosa contra uma criança candomblecista, ocorrido no âmbito de uma escola da rede pública de Natal - RN. Pretende-se demonstrar que o ensino religioso realizado no âmbito das escolas públicas pode ser desvirtuado tanto para a construção de um discurso proselitista de religiões cristãs, como também promover práticas de intolerância religiosa, chegando às vias da discriminação. Objetiva-se, também, colocar em evidência a inércia da escola, diante de uma flagrante situação de violação de direitos, em sala de aula.

261

### 2 Fundamentação teórica

A Carta Magna brasileira de 1988 contemplou a liberdade de culto e de crença. No contexto político, trata-se da Constituição mais democrática e inclusiva da história do Brasil, em que se conseguiu inserir no seu texto diversos anseios da população, com amplas garantias de direito. A laicidade do Estado foi também assegurada no texto constitucional, de forma a assegurar, além da liberdade de culto, o afastamento do Estado e do seu aparato dos interesses religiosos. Contudo, a realidade vem se mostrando diferente, detectando-se que as instituições públicas estão cada vez mais imbuídas de elementos religiosos, afastando-se da almejada laicidade. Neste contexto, a escola pública não se apresenta de forma diferente, servindo de espaço para práticas religiosas cristãs e

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências Sociais. PPGCS/UFRN. Contato: palhano.rn@ig.com.br

<sup>2</sup> Professor Doutor em Ciências Sociais. PPGCS/UFRN. Contato: lassuncao@ufrnet.br

discriminação de outras religiões, em especial aquelas que se enquadram no conceito de afro-ameríndias.

### 3 Metodologia empregada

O fato registrado no presente artigo se tornou conhecido graças à pesquisa de campo realizada no *Yle Axé Olorum Malé*, em uma das diversas visitas para conhecimento da rotina e práticas religiosas da casa. Objetivava-se colher depoimentos de casos de violações motivadas por intolerância religiosa, praticadas contra o sacerdote da Casa de Santo, o Babalaorixá Claudinho de Oxalá, e outros integrantes do templo religioso. O caso foi inicialmente comentado pelo sacerdote, o qual apresentou a genitora da criança vitimizada pela prática de intolerância religiosa, sendo possível obter informações mediante entrevista livre. Também se ouviu o relato da própria vítima<sup>1</sup>, identificada neste texto apenas como “Assobá”, com objetivo de se obter maior conhecimento acerca dos detalhes ocorridos.

262

### 4 Resultados e discussão

Atualmente, no ano de 2017, Assobá conta com treze anos de idade. Apresenta-se como um jovem com gostos e atividades semelhantes a qualquer outro. Apesar da pouca idade, Assobá é iniciado<sup>2</sup> no Candomblé e tem cumprido as suas obrigações de santo (períodos de recolhimento que compreende a fase da iniciação e os aniversários comemorativos dessa fase em números ímpares: um, três, cinco e sete anos), o que lhe confere respeitabilidade dentro de sua Casa de Santo<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Como forma de preservação da imagem e da identificação, utilizar-se-á o nome do cargo que a criança ocupa dentro da Casa de Santo, pelo qual é chamada na própria comunidade: “Assobá”.

<sup>2</sup> Consideram-se como “iniciados” os fiéis que passaram pelos rituais sacros que marcam o início da vida do candomblecista dentro da religião.

<sup>3</sup> Para o Candomblé, prioriza-se o tempo que o fiel possui de iniciado. Assim sendo, uma criança que foi iniciada em tenra idade e passou pelas obrigações sucessivas de um, três, cinco e sete anos, possui mais idade de santo e, conseqüentemente, mais respeitabilidade, do que um adulto que não esteja com as suas obrigações em dia. Este ciclo de obrigações pode variar de entre as Casas de Santo. Seguiu-se a regra do *Ylê Axé Olorum Malé*, pelo fato de Assobá e sua família estarem ali integrados. Contudo, há muitas Casas de Santo que realizam apenas as obrigações de um três e sete ano, desprezando a de cinco anos, de acordo com a tradição a que esteja filiada.

#### Anais

Nos primeiros meses do ano letivo de 2014, Assobá estudava na Escola Municipal Adelina Fernandes, localizada no conjunto Soledade II, bairro Potengi, Zona Norte de Natal. Por se tratar de ensino fundamental, a escola oferecia aulas de religião, as quais eram ministradas dentro do esperável universo cristão.

Em uma oportunidade em que o professor de religião passou um trabalho para ser feito em casa, consistente em uma narrativa sobre qualquer tema pertinente à religião dos alunos e seus familiares, Assobá escolheu falar sobre atabaques, os tambores considerados como sagrados pelo Candomblé para invocar as divindades do panteão africano, neste caso, os Orixás<sup>1</sup>. Por Assobá ter grande admiração pelo toque e também por se identificar com a postura dos ogans<sup>2</sup>, optou por escrever sobre esse tema. Como o trabalho seria apresentado, Assobá fez pesquisa na internet com auxílio de sua família, buscou conversar com um ogan, para obter informações mais precisas sobre os diversos tipos de toques (um para cada Orixá, nomes dos ritmos, instrumentos acessórios, etc.).

Ao receber o trabalho de Assobá, o professor de religião o questionou de imediato, diante de toda a classe, em tom ríspido, sobre o que “aquilo” dizia respeito. Perdendo a compostura, o professor disse que “aquilo não era religião”. Era “coisa do diabo”, que Assobá e toda a família “estavam condenados” e que, como ele ainda era muito jovem, “poderia ter salvação junto a Cristo” se rejeitasse o que ele chamava de religião.

Essa postura em sala de aula, com crianças na faixa dos dez anos de idade, foi executada por um professor que se apresentava como evangélico, fazendo uso de gritos e estimulando os demais alunos para que não seguissem aquele exemplo de “adoração ao diabo” e rejeitassem a Assobá, por ele ser um “adorador do demônio”, juntamente com sua família, de acordo com as informações repassadas pela genitora de Assobá. Em meio a essa circunstância, Assobá saiu da sala aos prantos e foi necessário entrar em contato com sua família, para que pudesse ser conduzido de volta para casa. A família de Assobá decidiu que não deixaria a situação sem uma resolução efetiva. Em discussão com o

<sup>1</sup> Não são todas as divindades africanas que são chamadas de “Orixá”. Esta denominação se refere às divindades do Candomblé Keto. Para o Candomblé “Jeje”, as divindades são chamadas de “Vodun”. Já para o Candomblé “Angola”, utiliza-se a expressão “Inquice”. As variantes estão atreladas às diversas nações do Candomblé, em alusão à localidade e tradição cultural dos diversos grupos de africanos, que aportaram no Brasil na condição de escravizados.

<sup>2</sup> Homens que não entram em transe e que possuem a função de servir os Orixás, inclusive tocando os atabaques, nos cultos afro-ameríndios.

#### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

professor de religião, a genitora de Assobá foi obrigada a ouvir do docente que, “como mãe, não poderia colocar o menino em mau caminho”.

A genitora de Assobá procurou a direção da escola, que não se mostrou disposta a desconstruir o mal estar provocado pelo professor de religião. Apenas uma professora da escola, que tinha relações mais próximas com a família, ofereceu-se para intervir e trabalhar com os alunos a temática da diversidade religiosa, assim procedendo de forma voluntária e espontânea. A mesma professora intermediou a voz da família com a direção, que optou por proceder à devolução do professor para a Secretaria Municipal de Educação, não oferecendo maiores suportes pedagógicos ou apoio psicológico.

Coube à família, com auxílio da mencionada professora, juntamente com o suporte da comunidade religiosa da qual Assobá e sua família faziam parte, trabalhar o convencimento da criança, vítima da intolerância religiosa, a retornar para a escola. Passaram-se algumas semanas até que Assobá consentisse retornar para o convívio escolar, sob cuidados da professora que voluntariamente reconstruiu o elo da criança vitimizada com os demais colegas de turma e comunidade escolar, em geral.

Em entrevista com a genitora de Assobá, ela apontou que as notas e o rendimento escolares apresentaram baixas, por um considerável período, tendo a criança demonstrado resistências para querer ir à escola, conduta não condizente com sua prática habitual. Relatou que foi preciso passar muito tempo para que Assobá voltasse ao seu viver normal.

Torna-se oportuno refletir o fato de que a escola, da mesma forma que outras instituições, tem seu corpo formado por pessoas físicas e suas ações refletem o conjunto de pensamentos inerente ao grupo de pessoas que a constitui. Pelo que se percebe no caso relatado, a escola apesar de ser pública, externou uma posição mais conservadora, deixando transparecer traços de fundamentalismo religioso ou preconceito daqueles que estão responsáveis por sua condução, uma vez que não se empenharam em desconstruir o mal-estar causado pela violação.

O caso vivenciado por Assobá, em que o professor de religião discrimina uma criança em sala de aula, a postura da direção ao proceder a devolução do professor e se manter inerte quanto a outras medidas, evidencia a perda de uma oportunidade de discutir no âmbito da escola a questão da intolerância religiosa, inclusive de pensar em como inseri-



la no caminho traçado pela Lei nº 10.639<sup>1</sup>, de 09 de janeiro de 2003, que determina a obrigatória inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A devolução do professor é um procedimento administrativo legalmente admitido, mas não possui um caráter pedagógico para a escola e para o próprio professor, como agente desencadeador de uma violação, capaz de levá-lo a refletir e mudar sua postura em outras ocasiões.

A escola pública deixou-se sucumbir diante de um notório ataque fundamentalista, desprovido de racionalidade ou qualquer fundamento que seja pertinente às religiões afro-ameríndias. Sobre esse contexto, Márcio Gualberto (2011) assim comenta:

Com a entrada em vigor da Lei 10.639, que versa sobre o ensino da História da África nas escolas, um outro problema é encontrado, pois, ao se tratar do elemento religioso (tão presente na vida dos povos africanos), o profissional muitas vezes é confrontado - por pais de alunos e/ou escalões superiores - com a intolerância advinda do conhecimento de que falar da história da África é praticamente impossível, sem falar de religião.

No entanto, como já nos lembrava Pierre Verger, a tradição das religiões de matrizes africanas não é proselitista, não se vê «pregações» feitas por praticantes da Umbanda, do Candomblé, do Batuque ou do Tambor-de-Mina, entre outras tradições; mas a idéia de que essa religiosidade possa ser retratada para seus filhos incomoda aos pais e mães, demonstrando que a discriminação nasce no seio da família. (GUALBERTO, 2011, p. 149).

265

A escola não promoveu o debate, não fez os esclarecimentos necessários, não deu suporte à criança e à sua família, perdendo a oportunidade de desencadear uma série de reflexões e procedimentos pedagógicos, capazes de desconstruir as ideias negativas atribuídas ao Candomblé e a outras religiões afro-ameríndias. Curva-se o espaço que deveria ser de formação e laico perante a ignorância e o fundamentalismo religioso.

## 5 Considerações finais

A exposição do caso de intolerância religiosa, registrado em Natal deixa evidente que a realidade local não se encontra em descompasso com o cenário de violações motivadas

<sup>1</sup> A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

### Anais

por intolerância religiosa ocorridas em todo o Brasil, conforme vêm sendo apontado por estudos acadêmicos e informações das redes sociais.

Enquanto pais de alunos evangélicos, matriculados em escolas públicas de Porto Velho-RO, tentam impedir que seus filhos recebam aulas referentes à história da África ou crianças são discriminadas por professores nas escolas públicas do Rio de Janeiro (CAPUTO, 2012), tem-se professor de escola pública do Município de Natal que “demoniza” em sala de aula criança candomblecista, levando-a a rejeitar a frequência escolar, mediante postura passiva da escola.

Tais situações, embora dispostas em realidades diferentes, possuem detalhes em comum: a escola, enquanto instituição pública, a qual se encontra cada vez mais afastada da almejada laicidade, disposta na Constituição Federal. Ao contrário de se constituírem como espaços laicos, a escola pública permite a instauração de práticas cristãs em suas dependências e, no caso em discussão, permanece inerte diante de uma flagrante violação.

A escola pública tira partido do discurso da laicidade para se omitir, perante os casos concretos em que é convocada a se posicionar, de forma a não quebrar a hegemonia do discurso judaico-cristão que se encontra por trás das suas ações, mesmo que isso signifique ser conivente com práticas discriminatórias.

O contexto apontado deixa evidente que a escola tem um papel muito mais específico do que formar e educar o aluno. Presta-se para manter a ordem social vigente, neste caso, promovendo as religiões adotadas como ideal pelas classes detentoras do poder, ainda que para isso faça uso da “violência simbólica” (Bourdieu) contra os seus alunos.

**Palavras chave:** Intolerância religiosa. Escola pública. Ensino laico. Religiões afro-ameríndias. Laicidade do Estado.

### Referências

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros:** e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

GUALBERTO, Marcio Alexandre M. **Mapa da Intolerância Religiosa: violação ao direito de culto no Brasil.** Rio de Janeiro: Associação Afro-Brasileira Movimento de Amor ao Próximo, 2011.

## DO ENSINO RELIGIOSO AO NÃO RELIGIOSO: a não continuidade religiosa familiar como causa de mudança no campo religioso brasileiro

*Franc Casagrande da Silva<sup>1</sup>*

### 1. Introdução

O Brasil sofreu profundas mudanças socioeconômicas, políticas e culturais ao longo dos anos, entre elas, a religião é uma das que mais se destaca. Historicamente colonizado por portugueses, adotou-se o catolicismo como religião oficial do Estado até 1891, quando finalmente decretou-se o Estado laico no país; não se pode diminuir a importância deste fato, primeiro, porque a partir de então às questões de ordem pública, em tese, passaram a ser competência do Estado; segundo porque se ampliou a liberdade de escolha religiosa dos indivíduos na medida em que novos segmentos religiosos passaram a transitar livremente no país.

Embora majoritariamente católico, os primeiros protestantes chegaram ao Brasil ainda no período colonial, mas sem êxito não conseguiram se fixar por muito tempo no território. Somente em fins do século XIX é que, de fato, esse número aumentou, sobretudo com o protestantismo de imigração nas colônias do sul do país, o mesmo movimento que posteriormente deu base ao protestantismo de missão estabelecido, a partir de 1910.

Nesse interim, isto é, de formação de uma identidade religiosa, a Educação estava no projeto de ambos os movimentos, e, embora motivadas por diferentes razões e intenções, o fato é que a educação brasileira sofreu e ainda sofre a influência religiosa, basta lembrarmos que a Educação deixou de ser incumbência de ordens religiosas apenas em 1759, a pedido do Marquês de Pombal, e, que em pleno século XXI, há discussões de viés religioso- político interferindo em questões educacionais que deveriam ser laicas, como o Projeto Escola Sem Partido e outros congêneres.

Mesmo com o Estado laico, a religião manteve influência na vida social, e dada a força com que a religião opera no imaginário do homem, (Ferreira; Grossi, 2008), e por sua

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da religião no Centro Universitário Municipal de São José/Santa Catarina – Brasil.

#### Anais

vez na orientação de suas ações mesmo no espaço secular, nosso sistema educacional tendeu, involuntariamente, a reproduzir uma ideia de que todos tinham suas identidades religiosas ligadas ao cristianismo, mais do que isto, a de que todos os indivíduos professam uma religião, desconsiderando não apenas a pluralidade e mobilidade religiosa, bem como a possibilidade de que há indivíduos que não partilham de nenhum signo religioso.

Assim, é pensando nas mudanças do campo religioso nacional, ou seja, da emergência de novos segmentos religiosos e das transformações teológicas-estéticas-comportamentais nos historicamente estabelecidos, e também dos considerados sem religião, que o projeto se propõe a pensar a questão: Se, e, como os profissionais do Ensino Religioso têm acompanhado tais mudanças, de modo que os ateus, agnósticos e os sem religião sejam contemplados enquanto público-alvo de um ensino, realmente, laico?

## 2. Fundamentação teórica

A mobilidade religiosa, assim como a não confissão de algum signo religioso é uma realidade cada vez mais presente no Brasil, principalmente no primeiro caso, e grande parte desse processo está relacionada à queda no número de católicos e o aumento das conversões protestantes (pentecostais e neopentecostais). Segundo o IBGE, hoje, os evangélicos correspondem a 22, 2% da população, quanto aos sem religião o número é de 8,0%.

Esses dados são importantes, pois demonstra um aspecto fundamental da religião, qual seja a da plasticidade e adaptabilidade que esta possui daí a migração entre diferentes denominações ser um movimento comum atualmente.

Do mesmo modo, o não pertencimento a alguma religião provoca uma reflexão importante a respeito da modernidade, que está ligado ao conceito de secularização e por sua vez da laicidade (HERVIEU-LÉGER, 1991). Cujo debate em torno destas questões tem se intensificado nos últimos anos em função do recrudescimento de alguns movimentos religiosos por um lado, mas também, do aumento de indivíduos sem religião.

Dentro deste debate surgiram vários segmentos e profissionais discutindo política, cultura, economia etc. e sua relação com a religião, todavia, pouco se produziu sobre educação e religião, mais precisamente como o professor enquanto profissional, mas ao

mesmo tempo sujeito forjado numa sociedade cuja religião ainda exerce forte influência, daí ele também ser perpassado em alguma medida pela religião, tem conseguido atender as novas identidades religiosas e não religiosas que estão se formando no país, principalmente entre os Cientistas da Religião, responsáveis pelo ensino religioso nas escolas (MELLOUKI; GAUTHIER, 2004).

Nesse sentido, é que o presente artigo buscará olhar para esta questão, visando contribuir para o debate sobre religião e educação, mais precisamente, para os profissionais do Ensino religioso na escola pública e afins em atuação, e aqueles que ainda estão em processo de formação, para ver em que medida as mudanças estruturais em curso na sociedade nacional, entre elas a religião, tem sido acompanhada por estes indivíduos.

Segundo a pesquisa do Projeto Juventude, realizada pelo Instituto Cidadania em 2003 (ABRAMO & MARTONI BRANCO, 2004) destaca uma realidade escolar que contrasta o número de jovens sem religião e os jovens que possuem algum credo vinculo a alguma instituição religiosa. Entre os entrevistados que estavam no ensino fundamental, ou os que saíram do contexto escolar nesse período, a pesquisa mostrou um numero um pouco maior de pentecostais no contexto escolar em relação aos sem religião, ou seja, os sem religião, que segundo o Censo do IBGE de 2010, são 8% dos brasileiros entrevistados, estão de forma expressiva nas salas de aula e frequentam as aulas de ensino religioso (NOVAES, 2008).

270

### 3. Metodologia

A pesquisa utiliza métodos qualitativos de análise, que compreende desde a seleção, leitura e fichamento da bibliografia referente à temática (livros, artigos, dissertações e teses) partindo posteriormente para a fase de trabalho de campo (Igrejas, Escolas, Diretorias de Ensino etc.), pautando-se em observação participante, realização de entrevistas semi-dirigidas com professores, alunos, líderes religiosos e fiéis. Ao longo da pesquisa, pretende-se participar de eventos acadêmicos para apresentar os resultados da investigação, bem como trocar experiências com outros pesquisadores.

### 4. Resultado da Discussão

#### Anais

Foi após algumas observações no campo de estágio em Ensino Religioso na rede pública Estadual de Educação em São José/SC-Brasil que iniciamos essa discussão com professores e estudantes da graduação em Ciências da Religião no Centro Universitário Municipal de São José/SC, procuramos um aprofundamento em leituras como: Mariá Corbi, Para uma espiritualidade leiga, livro publicado 2010; Amauri Carlos Ferreira, Ensino Religioso nas Fronteiras da Ética, 2001; Umberto Eco e Carlo Maria Martini, Em que Creem os que não Creem? 1999.

Leituras como essas e outras serviram de base para pensar um Ensino Religioso ao não religioso, pois esse sujeito sem religião não é tão somente o ateu, tão pouco o agnóstico, mas também alguém que após, ou, não transitar por algumas denominações religiosas, é o resultado do desencantamento institucional religioso, conforme Max Weber (2001).

Assim em uma aula “experimental”, aula de 20 minutos proposta nas disciplinas Religião e Religiosidade em Santa Catarina e Estagio Curricular Supervisionado II do Curso de Ciências da Religião do Centro Universitário Municipal de São José, elaboramos um plano de aula pensando na inclusão dos alunos do 9º ano do ensino fundamental que não se identificam e não professam nenhum credo religioso.

Posteriormente no campo de estágio, durante nossas intervenções, abordamos o tema: Diversidade religiosa, tema trabalhado em quatro encontros. Como estagiários do Curso de Ciências da Religião com Licenciatura Plena em Ensino Religioso, percebemos que no decorrer dos encontros e respeitando o plano de aula, nos propusemos, com foco na discussão de um Estado Laico, a trazer o sem religião para o campo da diversidade religiosa, assim percebeu-se que há sim um universo a ser trilhado pelas Ciências da Religião no que diz respeito, segundo o Censo de 2010, aos 8% da “população brasileira”, a saber, os sem religião.

## 5. Considerações Finais

No contexto social brasileiro contemporâneo onde temos inúmeras expressões religiosas e também uma parcela considerável de pessoas sem religião, ateus e agnósticos,

vislumbramos como pesquisador-professores, um desafio para a docência no ensino religioso, pois percebemos no cenário escolar, sujeitos no processo de ensino aprendizagem, que podem ou não terem uma religião. Digo desafio, pois partimos de um pressuposto onde o ensino religioso é para alguém que tem sua religiosidade vinculada a alguma instituição religiosa histórica ou contemporânea, portanto precisamos elaborar currículos e ementas, seja na graduação ou pós-graduação em Ciências da Religião ou Educação, considerando o atual contexto social brasileiro onde é possível não ter religião, sendo que o Brasil na sua história recente é um Estado laico formado por uma sociedade arraigada em suas tradições religiosas e não religiosidade.

**Palavras-Chave:** Ciências da Religião; Ensino Religioso; Estado Laico; Diversidade religiosa; Sem religião.

#### Referências

ABRAMO, H. Condições juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, H.W & MARTONI BRANCO, P.P (orgs). **Retrato da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

272

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: Saraiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1978.

CORBÍ, M. **Para uma espiritualidade leiga: sem crença, sem religião, sem deuses**. São Paulo Paulus, 2010.

ECO, Umberto & MARTIN, Carlos Maria. **Em que creem os que não creem**. Ed. Record 1999.

FERREIRA, Amauri Carlos. **Ensino religioso nas fronteiras da ética**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. Secularización y modernidad religiosa: una perspectiva a partir del caso francés. In: LUENGO GONZÁLEZ, Enrique (Comp.). **Secularización, modernidad y cambios religioso**. México: Universidad Iberoamericana, 1991.

MELLOUKI, M.; GAUTHIER, C. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro intérprete e crítico. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 87, maio/ago., 2004.

NOVAES, R. & RIBEIRO, E. **Livro das juventudes sul-americanas**. Rio de Janeiro: Ibase, 2008.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 18 ed. ver. ampl.. Campinas: Autores Associados, 2000.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24090/2359-1773)



WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 4 ed. São Paulo: Martin Claret, 2001.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados, 2004.

#### BRASIL: ESTADO LAICO NA CONSTITUIÇÃO. E NA PRÁTICA?

*Débora Vogel da Silveira Dutra<sup>1</sup>*

#### 1 Introdução

Desde o advento da República, em 1889, a separação entre Estado e igreja tem marcado a legislação vigente e refletido sobremaneira no cotidiano do povo brasileiro. Esse legado que a colonização portuguesa trouxe para o Brasil, no campo do Direito, foi sem dúvida, uma enxurrada de legislações importadas da Europa, de um contexto muito diferente do que de fato acontecia na América. O marco da proclamação da República em 15 de novembro de 1889, e a consequente aprovação da Constituição Brasileira em 1891 representou o fim oficial da imposição do catolicismo sobre o povo brasileiro.

A liberdade de crença religiosa preceituada pela Carta Magna, bem como a defesa de um Estado laico são elementos contundentes na defesa de um Estado democrático de Direito, pensado para ser construído após séculos de espoliação do território nacional.

As diferenças crenças de cunho religioso que formaram o povo brasileiro e que foram ao longo da trajetória da colonização, massacradas e até aniquiladas, dos povos nativos e daqueles que para o Brasil foram trazidos à força, acabaram por se miscigenar com a religião oficial, imposta pelos conquistadores, criando assim um diferencial em relação às próprias matrizes religiosas que perduram até a atualidade.

Dessa forma, a compreensão acerca do que a legislação vigente acerca de um Estado laico, bem como da extensão do conceito de liberdade de crença, é um tema que não se limita às questões legais, mas que abrange uma discussão que envolve outros campos das ciências humanas e que chega até o espaço do ensino público no Brasil.

A relevância desse ponto específico é inquestionável, uma vez que, é no espaço educacional que se trabalha com o respeito às diferenças, e entre elas encontra-se a

---

<sup>1</sup> Mestre em Direito pela UFSC; Graduada com Licenciatura plena em Ciências da Religião pela UNOCHAPECÓ; Graduada como Bacharel em Direito pela UNOCHAPECÓ; Graduada com Licenciatura Plena em História pela UNOESC; Especialista em História pela UNOESC. Professor titular da UNOCHAPECÓ do curso de Direito. Membro do grupo de pesquisa Direitos Humanos e Cidadania. Professora do projeto de Extensão Comunitária PEC JUR. Contato: deboravogeldutra@yahoo.com.br

#### Anais

questão religiosa. No entanto, o que se encontra garantido na Lei máxima do país, na prática, ainda não demonstra ser totalmente respeitado. Muitas são as situações identificadas de preconceito religioso e xenofobia que chegam a casos extremos que levam à morte.

Tais fatos podem ser identificados em diferentes espaços sociais e isso inclui as escolas, local onde circulam pessoas com diferentes crenças religiosas que muitas vezes acabam por entrar em conflito de sobreposição umas sobre as outras.

Nessas instituições de ensino, os educandos refletem, na maioria das vezes, em suas opções religiosas as escolhas que suas famílias fazem, sendo que, em muitos casos, algumas posições se mostram mais endurecidas e resistentes no sentido de contatar colegas de outras crenças religiosas ou mesmo de estudar a variedade de religiões presente no Brasil.

Assim, o objetivo principal do presente trabalho constitui-se em abordar o princípio constitucional da liberdade religiosa, a partir do Estado laico e entrecruzar tal elemento com a abordagem do ensino religioso nos espaços escolares, principalmente nas escolas públicas.

275

## 2 Fundamentação teórica

A discussão legislativa acerca da imposição de uma religião ou não no Brasil remonta os tempos do Império. Destaca-se nesta linha de debate a ampla abrangência da liberdade religiosa preceituada pela Carta Magna, primeiramente imperial e posteriormente republicana. Desta forma, como afirma Mendes e Branco (2012, p.360) destaca-se a grande importância da liberdade de crença que cada pessoa possui, incluindo-se neste ponto a própria liberdade de não aderir a nenhuma crença.

Na história das Constituições Brasileiras, a discussão que envolve o tema religioso sempre se fez presente. Na primeira Constituição do Brasil, em pleno império, em 1824, a religião Católica Apostólica Romana era tida como a religião oficial, e nenhum templo voltado para outra religião era permitido.

A partir do advento da República em 1889, e com a aprovação da nova Constituição Republicana em 1891, a liberdade religiosa se fez presente, permanecendo até a atualidade

### Anais

o indicativo de um Estado laico. Nesse sentido, Moraes (2000, p.48) a existência de uma proteção jurídica inclusive àqueles que não professam nenhuma religião, constitui-se em uma garantia de que os mesmos não sofrerão perseguições ou qualquer tipo de discriminação.

Nas últimas décadas, muitos doutrinadores da área jurídica e estudiosos das ciências da religião tem se dedicado a debater o tema do Estado laico, da liberdade religiosa e da presença da disciplina de Ensino Religioso nas escolas do país. Canotilho, Lenza e Moraes estão entre os constitucionalistas que abordam com profundidade o tema a partir de uma discussão jurídica voltada para o Estado democrático de Direito e com base nas garantias constitucionais do artigo 5º da Constituição Federal do Brasil de 1988.

Não há dúvidas de que o tema é relevante e encontra-se inserido no cotidiano de todos os cidadãos brasileiros, uma vez que, conforme relata Moraes (2000, p.48) quando ocorrer algum tipo de constrangimento relacionado à questão religiosa, tal fato denuncia também um desrespeito à própria democracia e a liberdade de ideias e expressões.

No mundo contemporâneo a garantia legal de uma liberdade religiosa constitui-se em um ponto de extrema importância no sentido de buscar a efetivação do respeito ao próximo e às suas opções. Exatamente por isso, Mendes e Branco (2012, p.364) considera que o respeito à diversidade religiosa pode ser um caminho para diminuir os conflitos presentes na sociedade, uma vez que, não existindo uma vedação à nenhuma religião específica, garante-se a ampla liberdade de crença, de culto e de opção religiosa.

No presente estudo a própria Constituição será fonte constante para o desenvolvimento do trabalho, bem como demais orientações oriundas do governo federal ou estadual de Santa Catarina que estejam voltadas para a laicidade no ensino público. Como a pesquisa encontra-se ainda em andamento, outros doutrinadores poderão complementar no decorrer da redação, a discussão que interliga a questão legal com a prática, dando um panorama também para as análises que envolvam as escolas públicas, uma vez que existe ainda uma grande polêmica envolvendo a liberdade religiosa nas instituições de ensino no Brasil.

### 3 Metodologia

#### Anais

O presente resumo expandido visa realizar uma análise da legislação vigente pertinente ao tema acima elencado, buscando doutrinadores que interpretem o princípio constitucional da liberdade religiosa, de crença, bem como, outros doutrinadores que abordem a temática correlata do Estado laico.

Para tanto, partir-se-á da Constituição Federal para se chegar até as orientações de cunho mais regionalizado, focando nas diretrizes do estado de Santa Catarina que orientam a presença da disciplina do Ensino Religioso na grade escolar das instituições de ensino básicas.

Portanto, a metodologia será basicamente uma revisão bibliográfica dos autores/doutrinadores, principalmente, da área jurídica que se voltam para o estudo do tema acima proposto, podendo as discussões serem cruzadas com autores das ciências da religião que discutem o Estado laico e a presença da disciplina de Ensino Religioso nas escolas de educação básica.

#### 4 Resultados e Discussão

277

Os resultados parcialmente já obtidos identificam que apesar de existir uma legislação nacional desde o advento da República no Brasil, que assegura a laicidade estatal e a liberdade religiosa, em contrapartida, a prática que se observa tem demonstrado muitas vezes que ainda perdura uma ausência de respeito em relação a esse princípio constitucional.

A presença desses confrontos religiosos nos espaços educacionais não se constitui em um caso isolado, mas reflete um contexto social maior, onde a intolerância religiosa ainda se faz presente em muitas situações do cotidiano. Relatos cotidianos apresentam dados aterradores que demonstram não somente a falta de respeito às opções pessoais, inclusive a religiosa, como também a tentativa constante de imposição de padrões culturais e religiosos dentro de uma sociedade brasileira extremamente heterogênea.

Assim, nem mesmo uma lei federal têm conseguido efetivamente garantir que as diversas crenças religiosas ou mesmo a ausência de uma delas, seja respeitada e que as pessoas tenham a liberdade de defender suas ideias, pensamentos e sua própria fé, sem que por isso, sintam-se acuadas e perseguidas.

#### Anais

## 5 Considerações Finais

A separação entre Estado e religião no final do século XIX, com o fim do Império, constitui-se em um passo de destaque para que a construção da República abrangesse de fato todas as etnias, suas culturas e suas crenças.

Mesmo em um país onde milhões de pessoas haviam acabado de serem alforriados com a Lei Áurea, ainda assim a dura luta pelo respeito às diferenças perdura até o século XXI. A importante independência que o Estado republicano garantiu para si, em relação à questão religiosa, refletiu na autonomia de órgãos como os cartórios expedirem documentos como certidões de nascimento, casamento e óbito, que até então eram emitidos exclusivamente pela Igreja Católica.

Dessa forma, a separação entre Estado e religião não foi apenas uma descentralização de poder, mas significou um avanço legislativo em prol da democracia e dos direitos fundamentais e individuais de cada cidadão brasileiro. No entanto, este direito à liberdade religiosa em um Estado laico não está garantido se não houver constante fiscalização da própria sociedade que deve atuar como agente transformador da sua própria história e exigir a eficácia de seus direitos constitucionais.

A luta contra a intolerância religiosa e a xenofobia, em pleno século XXI, precisa manter-se alerta, pois ao mesmo tempo em que milhões reivindicam seus direitos, como o da liberdade religiosa, outros tantos ainda se unem para defender ideologias de cunho racista e que se concretizam com perseguições e eliminações de grupos específicos. É nessa perspectiva de construção de uma sociedade baseada no respeito às diferenças e às escolhas, que a educação tem um papel fundamental de trabalhar com a formação do caráter de crianças e adolescentes, mostrando para elas que não existem superiores e inferiores, mas sim diferentes.

**Palavras-chaves:** Laico. Preconceito. Crença. Estado. Constituição.

## Referências

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. 2. ed. São Paulo; Paulinas, 2010.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 13.ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2009.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2012.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 8. ed. atual. São Paulo: Atlas, 2000.

**A IANSÃ NA FACULDADE DE DIREITO DO RECIFE-PE: a intolerância religiosa,  
racial e de gênero como subsídio para a ADI 4439/DF***Damiana Silva de Melo<sup>1</sup>**Josilene Bezerra de Oliveira<sup>2</sup>**Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle<sup>3</sup>***1 Introdução**

No dia 20 de novembro de 2014, data das comemorações pela Consciência Negra, uma imagem de Iansã, dada de presente à Faculdade de Direito do Recife – FDR/UFPE no dia 17 daquele mês, foi anonimamente decapitada naquela instituição pública de ensino. A estátua havia sido posta ao lado de uma imagem de Nossa Senhora do Bom Conselho, padroeira da faculdade, a qual permanecera intacta.

O Brasil, país de diversidade cultural latente, tem sido palco de diversas situações de intolerância religiosa, étnica e de gênero como esta, e é neste turbilhão de opiniões que o Supremo Tribunal Federal (STF) discute os termos da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4439/DF, a qual questiona a constitucionalidade do Decreto nº 7.107/2010 e do ensino religioso confessional nas escolas públicas do país.

Diante da laicidade estatal e da presença do ensino religioso confessional também em âmbito público, o presente artigo objetiva discutir as intolerâncias religiosa, de raça e de gênero contidas no ato contra a imagem da Iansã, e demonstrar a real necessidade de um ensino religioso público voltado aos padrões da laicidade estatal e à aceitação da diversidade religiosa no ambiente público.

280

<sup>1</sup> Graduada em Letras e Mestranda em Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco/UNICAP. Contato: dannisilvamello@hotmail.com.br

<sup>2</sup> Graduada em História e Mestranda em Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco/UNICAP. Contato: josilenebezerraoliver@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Direito e Mestranda em Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco/UNICAP. Contato: thaischianca@gmail.com

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)



## 2 Fundamentação Teórica

Em data de 20 de novembro de 2014, dia da Consciência Negra, uma imagem de Iansã, orixá cultuada nas religiões de matrizes africanas, dada à Faculdade de Direito do Recife por integrantes do movimento estudantil Zoada no dia 17 daquele mês, foi decapitada naquela instituição. A estátua havia sido posta em um móvel próximo à entrada do prédio, ao lado de uma imagem de Nossa Senhora do Bom Conselho, padroeira da faculdade.

Alguns estudantes alegaram que a atitude de colocar a imagem do orixá ao lado da imagem da santa caracterizava-se como um desrespeito, e a assistente de diretoria da Faculdade, Rejane Gomes, afirmou que vários alunos haviam protocolado a não aceitação da imagem na instituição, com base na laicidade do Estado e das instituições públicas.

Após as reclamações, a diretoria da instituição decidiu manter a imagem no local até as comemorações do dia 20. Mas às 08h00 da referida data, a cabeça do orixá foi encontrada quebrada e disposta ao lado do corpo da referida imagem. A imagem de Nossa Senhora do Bom Conselho, no entanto, restou intacta. Diante da divergência de opiniões, a diretora Luciana Grassano optou por retirar ambas as imagens do local, justificando a decisão no cenário de desrespeito à fé e à religião que se desenvolveu na instituição.<sup>1</sup>

A integrante do movimento Zoada, Brisa Lira, que se diz atea, afirmou que boa parte dos integrantes do referido movimento estudantil não pertence a nenhum culto afro, e que o ato de decapitar a imagem caracterizava-se como intolerância política.

A UFPE divulgou nota de repúdio ao ato, e o então presidente da Ordem dos Advogados do Brasil em Pernambuco (OAB – PE), Pedro Henrique Reynaldo Alves, o enquadrado como intolerância religiosa e preconceito racial. As comissões de Direito e Liberdade Religiosa (CDLR) e de Defesa da Igualdade Racial e Proteção a Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais (CDIR) da OAB se prontificaram a acompanhar a história.<sup>2</sup>

Sobre os fatos, identifica-se a existência de três linhas de intolerância que se entrelaçam: a religiosa, a racial, e a de gênero. Perceba-se: Iansã, ou Oyá, regente dos

<sup>1</sup> SANTOS, Nathan. Imagem de Iansã é quebrada na Faculdade de Direito. Disponível em: <http://www.leiaja.com/carreiras/2014/11/20/imagem-de-iansa-e-quebrada-na-faculdade-de-direito/>. Acesso em 14 out, 2017.

<sup>2</sup> BLOG DE JAMILDO. Decapitação de Iansã na Faculdade de Direito foi ato covarde e odioso, diz presidente da OAB-PE. Disponível em: <http://blogs.ne10.uol.com.br/jamildo/2014/11/21/decapitacao-de-iansa-na-faculdade-de-direito-foi-ato-covarde-e-odioso-diz-presidente-da-oab-pe/>. Acesso em 14 out, 2017.

### Anais

ventos, das tempestades e dos raios, é cultuada nas religiões de matrizes africanas, em geral politeístas, e possui a aparência de uma mulher negra, com vestimentas tipicamente africanas, e que demonstra independência nos sentimentos, nos gestos e nas atitudes. Acredita-se que ela guia o espírito dos mortos para novas experiências não corpóreas e novos caminhos reencarnatórios. Trata-se de orixá diretamente relacionada ao arquétipo da guerreira, e que se aproxima sobremaneira do terreno consagrado aos homens nos campos de batalha, além de se posicionar sempre longe do lar e dos afazeres domésticos. É uma divindade sensual, que se apaixona com frequência e intensidade, e tem uma multiplicidade de parceiros, sendo identificada nas paixões arrebatadoras, no ciúme, e nos sentimentos de raiva, arrependimento e vitória. É também autoritária e de temperamento forte e impetuoso.

O catolicismo é monoteísta, fundamentado na figura de um Deus que é Pai dos viventes. Este Deus teria dito ser o único Deus, não devendo haver adoração a outras entidades ou objetos. Sob esta visão, pode-se dizer que o monoteísmo teria fundamentado várias atitudes de intolerância religiosa para com as religiões politeístas ao longo dos tempos. Também os ideais de Ressurreição estariam sendo contrariados através da lansã, que guia os espíritos aos caminhos reencarnatórios.

Desde a época colonial, a intolerância tem levado ao sincretismo religioso no Brasil. Os africanos, tornados escravos em um país onde a religião oficial era o catolicismo, se viam impedidos de cultuar suas divindades, e, para viabilizar o culto aos orixás, associavam estes aos santos católicos. Muitos cristãos criticam as associações feitas de lansã com Santa Bárbara, por exemplo, porque julgam um desrespeito comparar a orixá com a santa. Tal resistência às religiosidades afro tem origem na mentalidade colonial de exploração e segregação de raças, fundamentada, inclusive, na religiosidade. Explica Dag Oistein Endjso:

[...] muitos cristãos brancos consideravam importante o fato de que os negros provavelmente eram descendentes de Caim, que Deus havia amaldiçoado, ou de Cam, a quem o pai, Noé, amaldiçoara e condenara a servir como escravo de seus irmãos por toda a eternidade (ENDJSO, 2014, p. 424).

Neste sentido, nada que viesse do povo negro poderia ser dado como nobre, puro ou valioso, e toda a religiosidade professada por este, em um contexto, principalmente, onde o catolicismo monoteísta era a religião que regia a sociedade, seria facilmente caracterizada como “adoração ao demônio”.

#### Anais

É preciso observar ainda que o monoteísmo, criando um único Deus, em um contexto de sociedade patriarcal, impulsionou as mulheres a modelos femininos submissos e subservientes aos homens.

A Iansã, como mulher de sentimentos humanos, negra e autossuficiente, destoa da figura de Maria, mãe de Jesus, mulher branca e europeizada, que não é divindade, mas sendo inferior a Deus e ao seu filho, traduz-se em amor puro e maternal, e não ousa adentrar no campo de domínio masculino. Maria não demonstra nenhuma sensualidade, é a Virgem, a Imaculada, que não cede a sentimentos arrebatadores e está sempre obediente ao Senhor. Esta concepção se perpetua até hoje. Observa Jennifer Barker e Roger Woolger:

[...] Mas embora conheçamos muitas representações medievais de Maria com cereais e flores, ela carece do poder emocional das antigas Mães da Terra e suas filhas. Como tudo o mais cristão, a Virgem Santíssima foi vítima de um grave afastamento da terra; seu título honorífico, Rainha dos Céus, indica que sua natureza divina era considerada espiritual num sentido “superior” e não ctônico ou terreno. Mesmo assim, estritamente falando, sua condição continuou sendo a de uma mulher escolhida divinamente, não a de uma deusa. Quaisquer ligações com a terra que porventura possa ter tido há muito haviam desaparecido (WOOLGER e WOOLGER, 2007, p. 2015)

283

A concepção pejorativa da mulher negra humanizada e da mulher branca santificada pode ser percebida na prática colonial patriarcal, pela diferença de tratamento dado às escravas, constantemente abusadas pelos senhores como meros instrumentos de prazer, e às senhoras de engenho, as quais permaneciam sexualmente distantes, muitas vezes, dos próprios maridos. Ademais, a liberdade conceitual sobre a própria sexualidade e sobre papéis de liderança que as mulheres negras tinham, e, ou, começaram a desenvolver entre os seus, ameaçavam o domínio patriarcal e elitista, desde aquela época, enquanto más influências que eram. A saber, Reginaldo Prandi (1996. p. 157-158):

A riqueza ritual e a multiplicação de papéis que o candomblé proporciona; as idéias de ordem, carreira e poder como algo acessível a todos; o estilo de sociabilidade controlada mediante sinais personalizados mas ao mesmo tempo indiretos e pela qual se misturam, a um só tempo, a intimidade e a publicidade; a noção de que a prática religiosa é ao mesmo tempo prática cotidiana e rito sazonal; a garantia de que o sagrado é inteiramente compatível com o profano, bastando mantê-los separados nas ocasiões preceituais do rito; mais a idéia de que o sagrado pode oferecer uma dimensão de forças pelas quais se pode interferir, a nosso favor, na experiência da vida cotidiana; tudo isso são fatores decisivos que fazem do candomblé uma religião ritual para a metrópole. Sobretudo quando se tem muito presente que esta religião, que nunca se apresenta como religião

#### Anais

dos eleitos, é uma religião para os pobres, mas para os pobres viverem no mundo do jeito que o mundo é e do jeito que cada um quer ser. [...].

Os ataques e a demonização da população negra, notadamente quanto aos aspectos de etnia, religiosidade e gênero, se perpetuaram até os dias atuais. Assim, a *lansã* vem sendo traduzida como sinônimo de adoração ao profano, como herança da religião proibida dos negros, ou ainda, como risco de fragmentação do sistema patriarcal vigente.

O pluralismo religioso e a laicidade estatal promovem e guardam legitimação no Estado multicultural, que acolhe a diversidade. Mas, para os fundamentalistas, uma imagem de *lansã* nunca poderá estar em horizontalidade a uma imagem de Nossa Senhora.

Por esta razão, a discussão contida na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439/DF, enquanto questionadora do Decreto nº 7.107/2010 e do ensino religioso confessional nas escolas públicas, merece atenção, pois estar-se-á gerando um precedente a ser utilizado em situações concernentes ao ensino religioso na educação como um todo.

A discussão envolve, principalmente, a qualificação dos profissionais autorizados a fazer ensino religioso no país em que o Estado é laico. Os profissionais poderão ser difusores de uma prática confessional capaz de excluir da educação religiosa o conhecimento fundamentado das diversas crenças e fomentar fanatismos religiosos, ou difusores de uma ciência plural e acolhedora, capaz de instruir quanto às diferenças, e de evitar situações como a que se discute no presente artigo, de ver uma imagem de determinada religiosidade sendo desrespeitada em ambientes acadêmicos, por motivos de desconhecimento ou de práticas e vícios culturais e políticos de segregação e exclusão.

Deste modo, tendo em vista a laicidade que exige do Estado a aceitação à pluralidade religiosa, flagrante que a liberação do ensino religioso que restringe o campo do conhecimento a uma única crença, ou seja, o ensino confessional, se torna incompatível com os princípios constitucionais, notadamente o da liberdade de crença e culto, e o da dignidade da pessoa humana.

### 3 Metodologia

Trata-se de um estudo bibliográfico, jurisprudencial e legal, focado na exposição de fato que se deu no ambiente de ensino público na cidade do Recife-PE no ano de 2014, e que retorna às discussões através de Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439/DF.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Primeiramente, através das obras de Mircea Eliade, Roger Bastide, Eduardo Hoornaert, Reginaldo Prandi, Rubem Alves, João Luiz Carneiro, Frantz Fanon, Raimundo Cintra e Edir Macedo, busca-se uma análise histórica da situação do povo negro no Brasil, notadamente nos aspectos concernentes à etnia e à religiosidade, e a recepção destas por parte da população brasileira ainda nos dias atuais, em um padrão de comportamento que ainda estimula a segregação e a demonização do desconhecido.

Sob as perspectivas de Leonardo Boff, Joseph Campbell, Jennifer e Roger Woolger, Dag Oistein Endjso, Reginaldo Prandi, Vagner Gonçalves da Silva, e Pierre Fatumbi Verger, se estabelece uma relação arquetípica das mitologias em conflito, quando conceitos de divindade feminina da religião católica/cristã entra em atrito com os das religiões de matrizes africanas, influenciando em atitudes diárias de aceitação e rejeição social.

Por fim, através da Constituição Federal, do Decreto 7104/10 e da ADI4439/DF, bem como das obras de Wagner Lopes Sanchez, Irene Dias de Oliveira, Silvana Fortaleza dos Santos e Paulo Freire, discute-se a importância de uma educação capaz de contribuir para dirimir conflitos, através de um ensino religioso multicultural e não confessional.

285

#### **4 Resultados e Discussão**

Dada a mentalidade de segregação, religiosa, racial e de gênero, identificada na educação do ensino religioso confessional, esta precisa ser mudada, para evitar que situações de intolerância religiosa se perpetuem. Tal mudança somente ocorrerá quando da contratação de profissionais isentos de ideologias teológicas no ensino público, capazes de difundir o respeito à pluralidade religiosa no Brasil.

#### **5 Considerações Finais**

O Brasil vive tempos difíceis de manifestações de intolerância. O Estado, laico, tem demonstrado posicionamentos religiosos radicais, notadamente nos cargos políticos, e com influência no ensino religioso confessional nas escolas públicas.

Uma política de tolerância somente poderá ser consolidada quando houver respeito às diferenças, e tal respeito somente se torna possível com a construção de uma educação

#### **Anais**

que manifeste o respeito à diversidade cultural. Observada a religião como expressão da cultura brasileira, o ensino religioso público confessional, privilegiando uma religião, inviabiliza o real conhecimento e a consequente aceitação das demais.

Para garantir a observância igualitária das crenças que compõem a sociedade é preciso que os profissionais da educação estejam despidos de suas preferências e sejam capazes de observar o fenômeno religioso de forma isonômica e plural.

**Palavras-chaves:** Iansã. FDR. Intolerância. ADI 4439. Laicidade.

### Referências

ALVES, Rubem. **Religião e repressão**. São Paulo: Loyola, 2005.

BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil**: contribuições a uma sociologia das interpretações de civilizações. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1985.

BEZERRA, Edir Macedo. **Orixas, caboclos e guias**: Deuses ou demônios? Rio de Janeiro: Universal Produções, 1990.

BOFF, Leonardo. **O rosto materno de Deus**: ensaio interdisciplinar sobre o feminino e suas formas religiosas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Centro de Documentação e Informação (CEDI), 2013. 464 P. Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes\\_Brasileiras/constituicao1988.html](http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html)>. Acesso em: 25 ago. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010**. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Portal da Legislação. Brasília, fev. 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm)>. Acesso em 25 ago. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação direta de inconstitucionalidade nº 4439/DF** – Distrito Federal. Relator: Ministro Ayres Britto. Pesquisa de Processos, ADI, 25 agosto de 2017. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=3926392>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

CAMPBELL, Joseph. **Deusas**: Os mistérios do divino feminino. São Paulo: Palas Athena, 2015.

CARNEIRO, João Luiz. **Religiões afro-brasileiras**: uma construção teológica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CINTRA, Raimundo. **Candomblé e umbanda**: o desafio brasileiro. São Paulo: Paulinas, 1985.

ELIADE, Mircea. **História das crenças e das ideias religiosas**: de Gautama Buda ao triunfo do cristianismo. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. v. 2.

\_\_\_\_\_. **História das crenças e das ideias religiosas**: de Maomé à Idade das Reformas. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. v. 3.

ENDJISO, Dag Oistein. **Sexo e religião**: do baile de virgens ao sexo sagrado homossexual. São Paulo: Geração Editorial, 2014.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOORNAERT, Eduardo. **História da Igreja no Brasil**: ensaio de interpretação a partir do povo. Petrópolis: Vozes, 1979. tomo 2.

OLIVEIRA, Irene Dias de. **Religião e as teias do multiculturalismo**. São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

PRANDI, Reginaldo. Sacerdócio, poder e política no candomblé. In: PIERUCCI, Antônio; PRANDI, Reginaldo (Orgs.). **A realidade social das religiões no Brasil**: Religião, sociedade e política. São Paulo: Editora Hucitec, 1996. p. 157-158.

\_\_\_\_\_. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo religioso**: as religiões do mundo atual. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, Silvana Fortaleza dos. **Ensino Religioso**: uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Curitiba: Editora Ibpx, 2009.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Orixás da Metrôpole**. Petrópolis: Vozes, 1995.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos orixás**. 4. ed. Salvador: Currupio, 1997.  
WOOLGER, Jennifer Barker; WOOLGER, Roger J. **A deusa interior**: um guia sobre os eternos mitos femininos que moldam nossas vidas. São Paulo: Cultrix, 2007.

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

#### GT7: CULTURAS E RELIGIOSIDADES INDÍGENAS

**Coordenação:**

Dranda. Eliane Silva de Farias (FUNIBER)

Dr. Heiberle Hirsberg Horácio (UNIMONTES)

Dr. Lusival Antonio Barcellos (UFPB)

288

O objetivo deste GT foi socializar estudos referentes às histórias, culturas e religiosidades indígenas e suas interfaces com os campos da Educação, Ciência(s) da(s) Religião(ões) e Ensino Religioso. Acolheu também pesquisas e experiências sócio-educacionais junto às culturas e comunidades indígenas e debater as tensões ocasionadas pela atuação de denominações religiosas no interior das terras indígenas.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



**O ESTUDO DO MITO NAS AULAS DO ENSINO RELIGIOSO***Tânia M<sup>a</sup>. S. Rodrigues*<sup>1</sup>*Mariza de Araújo Lima*<sup>2</sup>*Jedaías da Silva Rodrigues*<sup>3</sup>**Introdução**

O estudo sobre os mitos em sala de aula requer do professor de Ensino Religioso uma postura de leitor e pesquisador dedicado pelo assunto. Cabe a este profissional procurar aprofundar os seus conhecimentos, a fim de que possa oferecer aos educandos, aulas prazerosas e de total interesse de todos, procurando os meios essenciais para que haja uma compreensão clara, a respeito das narrativas sobre os mitos.

Esta pesquisa tem como objetivo geral levar os educandos a conhecer e compreender a importância do estudo sobre os mitos nas aulas de Ensino Religioso. Considerando as referências bibliográficas apresentamos os autores: Campbell, Carniati, Eliade, Santos, Silva, entre outros que darão suporte pedagógico para o desenvolvimento deste estudo, através de novos conhecimentos.

Quanto à metodologia favorecerá a observação do fenômeno religioso, através da reflexão, onde os educandos vão perceber os pontos mais significativos e comuns do que estão aprendendo em relação à construção do conhecimento que dará visibilidade às informações que através do diálogo, darão suportes positivos para a transformação de suas atitudes no seu dia a dia. Com atividades que possibilitam os referenciais de valorização do ser humano, envolvendo o respeito e a participação dos estudantes, na criatividade e solidariedade em sua relação pessoal, consigo mesmo e com o outro. Isso favorece e possibilita um processo de conhecimento e amadurecimento humano de vida cidadã, além

289

<sup>1</sup> Professora de Ensino Religioso. Rede Municipal de João Pessoa – PB. Licenciada em Pedagogia (UVA). Especialista em Psicopedagogia e Metodologia do ensino da Língua Portuguesa – IESP – João Pessoa – PB. Teóloga – Betel. Grupos de Pesquisa – GEPAI – UFPB. E-mail: [taniamsrodrigues@hotmail.com](mailto:taniamsrodrigues@hotmail.com).

<sup>2</sup> Professora de Ensino Religioso SEDEC. Licenciada em Língua Portuguesa e Pós-Graduada E-mail: [marizaslaraujo@hotmail](mailto:marizaslaraujo@hotmail)

<sup>3</sup> Licenciatura em História- UVA. Teólogo Instituto Bíblico Betel Brasileiro. Professor da Rede Privada. E-mail: [jedaiaasrod@hotmail.com](mailto:jedaiaasrod@hotmail.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

de favorecer a inclusão de uma educação libertadora e transformadora da vida das crianças jovens e adultos.

O conhecimento resulta das respostas oferecidas às perguntas que o ser humano faz a si mesmo. Às vezes, para fugir à insegurança, resgatando sua liberdade, ele prefere respostas prontas, que apazigua a sua curiosidade. O homem finito, incluso, busca fora de si o desconhecido, o mistério do transcendente.

Esse ser humano, ao encontrar-se no contexto escolar vai ampliando-se de um novo saber enriquecendo-se de uma aprendizagem ratificada, por meio de seus estudos assegurados sob os componentes curriculares, entre os quais, citamos o Ensino Religioso (ER), que dentre os seus inúmeros conteúdos, enumera uma infinidade de conhecimentos, por meio de misticismo, onde se encontram entrelaçados às culturas e tradições religiosas. “[...]. Assim, não se separa das ciências que se ocupam com o mesmo objeto como: filosofia da tradição religiosa, história e tradição religiosa, sociologia e tradição religiosa, psicologia e tradição religiosa, nem se delimita, de maneira absoluta e definitiva, um critério epistemológico unívoco.” (PCNER 2002, p. 33).

290

### **Compreendendo linguagem mítica**

O estudo sobre os mitos em sala de aula exige do professor de Ensino Religioso uma condição de abertura para o estudo aprofundado sobre o mito de uma forma que venha compreender a sua realidade nas constantes narrativas, baseado em estruturas e imagens míticas do alunado. Conforme alguns autores trabalhar com a temática mítica requer uma contínua busca de conhecimento para enriquecimento e melhor compreensão do ensino dos mitos, em qualquer tradição e cultura religiosa.

Carniato (2006, p.3) afirma:

Os mitos são fontes de conhecimento em qualquer cultura, época ou religião em que surjam ou no qual sejam estudadas, porque as inquietudes humanas que desafiaram a inteligência dos antigos são as mesmas que continuam integrando a sujeito pós-moderno. E a aula de Ensino Religioso pode ser o lugar privilegiado no qual a nova geração poderá transpor o portal do conhecimento e adentrar com reverência no ministério.

Nas aulas de Ensino Religioso deve ser um momento de muita atenção atraído pelo o mistério do mito. Em que educadores e educandos, procuram compreender o importante

#### **Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

conhecimento da mitologia na escola, a qual tem tanta importância como o aprender a ler e escrever. São os mitos que procuram traduzir expressões hermenêuticas e um relato sobre os deuses e heróis dos tempos passados. Podendo dizer que mitos são histórias que aconteceram nos tempos arcaicos. Os inúmeros mitos que existem nos afirmam que eles nem sempre nos aparecem de uma forma pura nas classificações daqueles que estudam. E sim, procuram trazer a tona algo que já existiu.

Durante muito tempo o mito foi e tem sido ainda hoje, para muitos, um objeto de crítica, mentira, um oposto a verdade científica, o qual teria a função de explicar como funciona uma determinada história. Segundo Carniato (2008, p.26): “Os sumérios acreditavam que tudo tivesse nascido do encontro do casal de deuses, Nemmu, o mar e Emk, a água doce”.

### Origem dos mitos

Os mitos nasceram na Grécia Antiga. Foram criados pelo povo grego como uma maneira de trazer explicação para os fenômenos que aconteciam, mesmo sem saber o porquê, como se no decorrer de uma tempestade um raio caísse. Na época os gregos não tinham o conhecimento real e verdadeiro para explicar o tal fenômeno, e isto de maneira consciente e científica, por isso, resolveram criar coisas do tipo: “Deus está enraivecido, furioso, então, mandou um raio na terra”.

O mito só passa a existir quando o mesmo cai no senso-comum. É ele quem dá vida ao mito. Conta algo que já aconteceu e que não há mais condições de ocorrer, mas que serve para recompensar os humanos por alguma perda ocorrida e também para garantir que tal erro foi consertado no presente, garantindo uma estabilização da natureza e do meio onde o qual está inserido. De acordo com Campbell (2010 p. 20-22):

A primeira função da mitologia é reconciliar nossa consciência que se depara com o mistério do universo, tal qual se nos apresenta, de maneira ao mesmo tempo fascinante e terrível. A segunda função seria a de apresentar uma imagem interpretativa total desse universo. A terceira função é impor uma ordem moral, conformar o indivíduo as necessidades de seu grupo.

Para que haja a sobrevivência do mito, é necessário que haja o sacrifício, o qual traz a ordenação da nossa visão de mundo. Em algumas sociedades, o sacrifício de vidas humanas conservava as relações com a divindade, e isto com o objetivo de acalmar a ira do

### Anais

sobrenatural. Os hebreus, segundo o velho testamento, ofereciam em sacrifício o melhor de suas colheitas as criações em ovelhas, por serem as vítimas perfeitas (que não reagiam ao sacrifício, daí surgiu à ideia: “Bode expiatório” aquele que paga pela dívida do outro). A repetição do sacrifício dá origem ao ritual, que é o mito tornado ação. E com a repetição do ritual, nasce a religião.

### O mito na perspectiva do Ensino Religioso

Numa sociedade em que nos encontramos, pós-moderna, com o avanço assustador da tecnologia, se faz necessário aproveitarmos o momento para refazermos nas perspectivas didáticas, procurando recomeçarmos a procurar meios que tragam explicações que ajudem a compreender os antepassados, a sociedade em várias dimensões da nossa vida. Podemos observar que a maior parte da população acha suas fugas nos imóveis adquiridos por meio de suas contínuas conquistas. E as crianças se refugiam nos meios que se encontram ao seu alcance, nos desenhos animados, e de modo geral na mídia.

A pergunta sobre as origens é a afirmação que a pessoa humana encontra para ratificar a criação de uma ordem simbólica da existência. Podemos observar que o símbolo torna presente àquilo que se encontra ausente por ser impossível ao alcance do ser humano os seus sentidos reais. De acordo com Santos (2008, p.34):

A atribuição de significados novos possibilita a relação com o presente, visível e invisível. Nessa ótica humana, o mito, que remete ao Sagrado, é uma experiência simbólica e opera no encantamento do mundo, onde representa a qualidade boa ou má, benéfica ou maléfica, protetora ou ameaçadora que distingue um ser.

Diante desta afirmação da autora, a importância de se trabalhar, de modo comparado, os significados que existem nos mitos e nas várias tradições religiosas. Já no Ensino Religioso, espera-se um avanço maior: a busca na sala de aula, do mundo mítico dos alunos, repleto de super-heróis e sobrenaturais que venham representar o bem e o mal, a ordem e a desordem, a criação e o nada, e, mediadas pela linguagem da comunicação, como instrumentos e compreensão da vida para a nova geração contemporânea, como ocorreu com os mitos clássicos dos tempos arcaicos.

#### Anais

Pode-se perceber que o Ensino Religioso, como componente curricular, facilita para a compreensão com precisão no seu foco cultural, isto é, através das áreas de conhecimentos: antropológica, sociológica, psíquica e teológica.

O professor de Ensino Religioso deve fazer uma elaboração contínua de conhecimentos, que venha trazer para os alunos o enfrentamento de desafios, para saber lidar de modo positivo com as diversas (re) elaborações do mito, que se encontram tão presentes no cotidiano dos alunos e de suas famílias. Esses conteúdos sobre os mitos religiosos encontrados no campo religioso levam os alunos a compreender a religião a qual se encontra inserido. Segundo Vernant (2009, p. 24),

A religião apresenta-se uma vasta construção simbólica, complexa e coerente, que abre para o pensamento como para o sentimento seu espaço em todos os níveis e em todos os seus aspectos o mito faz sua parte nesse conjunto de práticas, rituais e os modos de figuração do divino.

Enquanto patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso pode proporcionar ao estudante do Ensino Religioso oportunidade de aprendizagem que compreendam os movimentos específicos das diversas culturas.

293

### O Mito e a Ciência

A ciência precisou reconhecer que, não há como acontecer o fazer científico sem que haja as metáforas e as analogias. Essas expressões científicas regidas pela natureza que são: a “seleção natural” e “leis da natureza” são capazes de mostrarem a presença real e inevitável da linguagem analógica e metafórica que acontece nas ciências naturais. E isto devido o processo contínuo do pensamento do ser humano, que em grande parte é metafórico. Podemos observar de maneira real que a linguagem da metáfora e do símbolo – que tem a mesma finalidade de ligar, assemelhar e desenvolver campos que evoluem buscando significações contextuais.

A linguagem metafórico-simbólica encontra-se na poesia e no mito. Vejamos o que nos diz o autor Jung Mo Sung (2006, p. 9): “Os cientistas, ao tentarem responder com teorias científicas as perguntas que se relacionam com o sentido da existência, lançaram mão, mesmo que inconscientemente, da linguagem metafórico-simbólica e invadem o campo do mito”.

### Anais

Para Holmes (2010, p. 46): “A religião é a ponte relevante que liga o ser humano ao sagrado, [...] compreendendo e respeitando a origem do mundo e da espécie humana, com a valorização de todo conjunto de mitos, símbolos e ritos”.

### O mito e a lenda

Os inúmeros povos indígenas existentes em nosso país (Brasil) são dotados de uma forte relação com o mundo dos espíritos, que são a natureza e os animais. Na cosmologia encontramos relatos que a sociedade os denomina como míticos, os quais podem afirmar que entre os indígenas, os mitos aparecem de maneira muito forte.

E para eles os mitos significam as verdades da criação, que passam de geração para geração, através de histórias que são contadas por intermédio de avós. Para eles a humanidade em geral possui mitos, e todos os mitos possuem linguagens poéticas, imaginárias, transcendentais e mágicas. Pode-se observar que entre os povos indígenas, não existem histórias com fantasias, mas tudo gira em torno de realidades.

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

Há anos que os mitos indígenas têm sido um meio de estudo para os não-índios, com o objetivo de registrarem e reescreverem suas histórias para o uso pedagógico, e são publicados como lendas para os alunos do Fundamental I.

As hierofanias, as manifestações do sagrado, podem ocorrer em qualquer coisa, desde em um simples objeto até em uma pessoa, e tendem a estruturar a vivência do homem religioso.

Conforme Barcellos (2005, p. 46),

Os mitos são fundamentais porque contribuem para dar o significado da vida, das práxis cotidianas dos povos, delimitam territórios, trazem memórias das gerações antigas, dos conflitos, das guerras, das desgraças e de tudo o que acontece nos diferentes períodos históricos. Em suma, solidificam, perpetuam a identidade étnica, pois, através do mito, o ovo, com

a cultura, com a natureza, com a dimensão sagrada e consegue descobrir o equilíbrio e a plenitude da vida.

Hoje existem pessoas indígenas preparadas nas várias formações existentes na área de educação, a fim de que suas histórias culturais, crenças e costumes sejam registrados para conservação do seu povo, evitando que os não indígenas se aproveitem dos seus conhecimentos tradicionais, para escreverem suas histórias, e ratificar como suas próprias narrativas. Com todo este processo de migração podemos situar os passos dos indígenas Tabajaras, conforme Farias e Barcellos. (2012, p.76),

A cinco de gosto, dia de Nossa Senhora das Neves é firmada com os Tabajaras a tão ensejada paz para os portugueses. Iniciando-se uma fase de sangrentas vitórias contra os Potiguaras e franceses em favor de uma sonhada colonização e dominação do território pela coroa portuguesa. De acordo com os registros, a presença dos indígenas Tabajaras na Paraíba é referenciada por alguns pesquisadores em documentos desde o século XVI.

De acordo com Eliade (1992, p. 12) “O mito é considerado uma história sagrada e, portanto, uma ‘história verdadeira’, porque sempre se refere a realidades. [...] O mito se torna o modelo exemplar de todas as atividades humanas significativas”.

295

Conforme as pesquisas realizadas, deduz-se a conclusão de que os povos indígenas no nosso país chegam a 206 povos e 163 línguas indígenas. Existem alguns povos que esqueceram o seu idioma de origem, os Potiguaras, mesmo assim, eles não abriram mão da sua identidade indígena.

#### **Considerações Finais**

O estudo mítico tem sido aplicado no campo do conhecimento pedagógico nas aulas de ER. Gostaria de ressaltar que a educação, precisa promover meios que venham favorecer aos seus docentes através de cursos, palestras e capacitações para que haja sucessos no desenvolvimento intelectual e na grande demanda de educandos, promovendo um aprendizado genuíno e tornando as aulas de ER mais animadas, motivadoras, memoráveis e positivas, no dia a dia escolar.

O papel do professor de ER é tornar as aulas mais atraentes para o bom andamento do educando no decorrer do aprendizado. E para que tal objetivo aconteça, é necessário a este ter um comprometimento verdadeiro e político com o seu compromisso, procurando

#### **Anais**

participar sempre da formação continuada de Ensino Religioso continuamente, sem esquecer o planejamento. Pode-se ratificar que esta pesquisa tem a capacidade de conduzir o educador, enquanto pesquisador a refletir ou repensar sua postura em sala de aula e ao mesmo tempo, contribuir para o sucesso do ensino e aprendizagem, quanto aos conhecimentos míticos.

**Palavras-Chave:** Ensino Religioso, Mito, O Sagrado, Sala de aula, Educação Indígena.

### Referências

BARCELOS, Lusival Antônio. **As práticas educativo-religiosas dos índios potiguara da Paraíba**. Natal, 2005. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus: mitologia primitiva**. São Paulo: Palas Ahten, 2010.

CARNIATO, M. I. **Expressões do sagrado na humanidade**. Ed. Ver. e Amp. 7º Ano. 5 ed. São Paulo. Paulinas. 2008.

296

\_\_\_\_\_. A atualidade dos mitos de origem: mitos, portal do mistério. **Diálogo** – Revista de Ensino Religioso, n. 43, p.3, ago. 2006.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FARIAS, Eliane Silva de. BARCELLOS, Lusival. A. **Memória Tabajara: manifestação da fé e identidade étnica**. João Pessoa: editor da UFPB, 2012.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 9. ed. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2002.

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

SANTOS, A. P. Diversidade e educação: Mito, bricolagem da diversidade. **Diálogo** – Revista de Ensino Religioso, n. 43, p.9-10, ago. 2008.

SILVA, M. G. C. A atualidade dos mitos de origem: mitos no imaginário brasileiro. **Diálogo** – Revista de Ensino Religioso, n. 43, p.22, ago. 2006.

SUNG, J. M. A atualidade dos mitos de origem: ciência, mito e ensino religioso. **Diálogo** – Revista de Ensino Religioso, n. 43, p. 9, ago. 2006.

### Anais



VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e religião na Grécia Antiga**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

## O POVO LAKLÃNÕ XOKLENG: território e territorialidades indígenas no Alto Vale do Itajaí (SC)

*Dolores Henn Fontanive 1*

*Lilian Blanck de Oliveira 2*

### 1 Introdução

Santa Catarina, um dos Estados que compõe a Região Sul do Brasil, atualmente conta com 295 municípios distribuídos em 95.736,165 Km<sup>2</sup>, sendo que dos seus habitantes, o que corresponde a 0,29% se declaram indígenas, número próximo da média nacional, 0,4% (IBGE).

Os habitantes originários de Santa Catarina são os Povos Indígenas Xokleng/Laklãnõ, Kaingang e Guarani. O Povo Laklãnõ/Xokleng estaria presente na região litorânea do Rio Grande do Sul ao Paraná a cerca de cinco mil anos. O grupo seria herdeiro da tradição Umbu-pré-cerâmica, tinha hábitos seminômades e em Santa Catarina percorria o espaço, entre o litoral e planalto catarinense, com rotas bem definidas, se deslocando conforme as estações do ano a procura do alimento. No inverno iam para o planalto em busca do pinhão e no verão iam para a parte litorânea e Vale do Itajaí (PEREIRA, 1998).

O Povo Laklãnõ/Xokleng, atualmente com uma população de quase duas mil pessoas vive no Alto Vale do Itajaí, na Terra Indígena Ibirama, que abrange os municípios de José Boiteux, Vítor Meireles, Doutor Pedrinho e Itaiópolis.

O termo Xokleng, na língua do grupo designa “a aranha que vive nas taipas de pedra” e foi popularizado pelo trabalho do antropólogo Sílvio Coelho dos Santos (1987). O nome foi incorporado pelo grupo enquanto denominador de uma identidade externa e usada em suas lutas políticas junto à FUNAI e meios de comunicação. O termo Laklãnõ, por sua vez, significa “gente do sol”; “gente ligeira” ou “povo que vive onde nasce o sol”. Segundo

298

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Integrante do Grupo de Pesquisa Ethos, Alteridade e Desenvolvimento (GPEAD). E-mail: doloresfontanive@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Teologia. Área: Educação e Religião. Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) na Universidade Regional de Blumenau (FURB). Líder do Grupo de Pesquisa Ethos, Alteridade e Desenvolvimento (GPEAD). E-mail: lilianbo@uol.com.br

### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Nanblá Gakran (2005, p. 14), “do ponto de vista linguístico, sugere-se que a tradução literal mais apropriada seja “os que são descendentes do sol” ou, mais tecnicamente, do ponto de vista antropológico, de uma forma fonética similar ao idioma indígena “os do clã do sol”. O termo Laklãnõ vem ganhando espaço devido ao processo recente de fortalecimento do seu idioma e através dos movimentos organizados por justiça social.

Neste sentido, no decorrer deste texto, optamos politicamente usar uma nomenclatura que os represente e os reconheça enquanto Povo Xokleng e, ao mesmo tempo, pela sua autodenominação, Laklãnõ, ou seja, Povo Laklãnõ/Xokleng.

Todas as culturas existem de forma articulada onde seus múltiplos elementos e sistemas de valores e significados estão inter-relacionados e nada existe que não esteja em relação com o todo do qual é parte integrante. Assim também o aspecto religioso é integrado com os demais aspectos culturais de um povo.

Na sociedade ocidental ocorreu uma fragmentação dos conhecimentos humanos: houve a separação do sagrado do profano; a dissociação do subjetivo do objetivo; a desvinculação da ciência da religião, prevalecendo o ideal da razão, da objetividade, do progresso científico e da evolução tecnológica. As questões ligadas às religiosidades ficaram em segundo plano desprovidas de valor científico, o que contribuiu para a organização de outras leituras da realidade e do ser humano (BRITO, 1995).

Este texto, a luz de alguns referenciais, busca socializar aspectos que integram o cotidiano Laklãnõ/Xokleng e como estes integram visceralmente sua história e cultura milenar.

## 2 Povo Laklãnõ/Xokleng: um breve olhar

No caso dos povos indígenas, a religiosidade faz parte de suas vidas, cosmovisão e cotidiano; a experiência mais imediata e espontânea de sua realidade é concebida como sagrada; o nascimento, a morte, os acontecimentos diários e extraordinários da vida da pessoa ou da história da comunidade são vistas e interpretadas em relação com a transcendência.

O aspecto religioso, portanto, representa parte constitutiva e está inter-relacionada com o todo de sua cultura (OLIVEIRA; MARKUS, 2005). A vida dos povos indígenas está

impregnada de religiosidade e sua teologia é sumamente concreta. Conhecer um povo indígena é conhecer sua religiosidade e vice-versa. Esta visão integrada da religiosidade dos povos indígenas é percebida nas suas concepções, mitos, ritos, símbolos, práticas cotidianas, organização do tempo, espaço, atividades, relações e interações sociais. Para Geertz (1979, p. 144),

[...] a crença religiosa e o ritual confrontam e confirmam-se mutuamente; o *ethos* torna-se intelectualmente razoável porque é levado a representar um tipo de vida implícito no estado de coisas reais que a visão de mundo descreve, e a visão de mundo torna-se emocionalmente aceitável por se apresentar como imagem de um verdadeiro estado de coisas do qual esse tipo de vida é expressão autêntica. Essa demonstração de relação significativa entre os valores que um povo conserva e a ordem geral de existência dentro do qual se encontra é um elemento essencial.

Para o povo Laklanõ/Xokleng, por exemplo, o pinhão, o mel, folhas e frutas eram as principais fontes de sobrevivência do povo consideradas dádivas do Deus Criador. Assim, a organização do tempo, e as relações e interações tinham relação com o tempo de maturação e coleta destas dádivas. A ocupação dos espaços sagrados tinha relação com a localização dos pinheirais, das colmeias e dos frutos e folhas em geral. Os grupos eram organizados conforme o local em que iam desenvolver as atividades de coleta e armazenamento. As festas como casamentos, funerais e ritos de passagem eram celebradas no início ou no final da colheita do pinhão. As comidas e bebidas cerimoniais levavam como ingredientes principais o mel e pinhão. Pinheiros são símbolos de força e persistência. A gralha azul é ave venerada pela sua importância em auxiliar na plantação dos pinheiros. Os nódulos de pinhão eram usados para não esmorecer o fogo durante as longas conversas nas noites em que os velhos repassavam a história, os mitos e os cantos do povo (MARKUS, 2005).

Nas culturas indígenas os pajés pedem visão do divino e auxílio para os espíritos para saber onde encontrar caça em abundância. Fazem rituais pedindo permissão para o abate da caça e celebram agradecidos o sucesso que decorre desta atividade. Também é possível perceber a importância dos sonhos como uma revelação do divino para identificar as ervas medicinais que curam determinadas doenças e para buscar respostas de questões como locais de abundantes alimentos ou ainda, prever situações fortuitas (CHAMORRO, 1998).

Na Serra da Abelha, Município de Vitor Meireles, localizado em uma lomba, nas proximidades do Rio do Cedro, conhecido como Kalei-kle, em um antigo local de caça se encontra um cemitério Laklãnõ/Xokleng. Nele está sepultado Kamlém, o último pajé desta etnia milenar. Antes de sua morte ele deixou ordem expressa, para que o enterrassem ali e, que seu corpo não fosse cremado. Prevendo a tomada do território pelos não indígenas, seu corpo serviria de prova demarcatória da Terra Indígena Ibirama. Este pajé era muito poderoso, respeitado e qualificado até os dias atuais por seu povo. Kamlém integra o universo religioso e o sistema de valores culturais Laklãnõ/Xokleng ainda muito presentes no imaginário e vivência desta etnia (PEREIRA, 1998).

Percebemos uma profunda relação entre a espiritualidade e a vida cotidiana dos povos indígenas. As concepções sobre a vida, o mundo, a natureza e o ser humano são profunda e intimamente interligados com a religiosidade. A terra, por exemplo, é importante e sagrada para o povo Laklanõ/Xokleng assim como para todos os povos indígenas da América. A terra não representa só o solo e muito menos o símbolo de riqueza, mas o espaço de vida, cheio de vidas e gerando vida. Existe uma profunda interdependência entre o indígena e a terra e vice-versa. Pode ser comparado a uma ligação umbilical, em que a terra não dá somente o sustento do corpo, mas também a fé que impulsiona para a vida. É nas florestas, nos rios e junto com os animais que eles realimentam os sonhos, as utopias e creem na perpetuação da harmonia entre o ser humano e natureza, a fim de se tornarem um só ser. A terra é sagrada e por isso é respeitada e amada. Assim, vive-se num lugar sagrado e se busca uma convivência harmoniosa com a natureza e os seres humanos sob o olhar amigo do criador (FLORES, 2003).

Para Markus, devido à profunda ligação entre o ser humano e a natureza, a integração e o amparo são normas que regem todos os relacionamentos e atividades na comunidade indígena. Bom é tudo quanto serve para integrar e amparar o ser humano na comunidade e no cosmos.

Por isso os povos indígenas desenvolvem normas de vida baseadas nestes valores: o coletivo se sobrepõe ao individual; a economia é baseada na reciprocidade solidária; a terra é comum; viúvas e crianças órfãs são amparadas. (MARKUS, 2002, p. 42).

O povo Laklãnõ/Xokleng, no decorrer da história, passou por diversos processos de transformações, recriações e ressignificação de seu sistema tradicional de vida. Outras

#### Anais

práticas cotidianas começaram a fazer parte da história deste povo. Atualmente, um número expressivo de pessoas desta etnia faz parte de alguma denominação religiosa de cunho pentecostal, que mobiliza diariamente boa parte da comunidade. Há vários cultos por semana, encontros de grupos de oração, grupos musicais, corais, grupos de jovens, hinos na língua Laklãno/Xokleng e encontros fora da Terra Indígena Ibirama com outras comunidades desta Igreja (OLIVEIRA, KREUTZ, WARTHA, 2014).

Novos contextos de ordem social, econômica, político e cultural começaram a fazer parte da história deste povo. No entanto, percebemos que valores e significados importantes como por exemplo, uma visão mais integral da vida e do ser humano, a interação entre natureza, ser humano e divindade criador são reafirmados constantemente e constituem o *ethos* deste grupo social (OLIVEIRA; MARKUS, 2007).

### 3 Considerações Finais

Para Silva (1995) é de vital importância, que educadores e educadoras principiem por investigar, debater e conhecer mais de perto a complexidade de temáticas e espaços invisibilizados no campo da educação, para melhor compreender as configurações econômicas, políticas e sociais, em jogo na luta por hegemonias e domínios presentes nos currículos sociais e escolares.

Investigar mais de perto algumas das questões, que circunscrevem e subsidiam a temática abordada neste texto poderá contribuir com docentes e acadêmicos na elaboração de propostas e práticas pedagógicas de formação inicial e continuada para a Educação Básica, que busquem contestar territórios de preconceito e discriminação gerados pela invisibilização dos conhecimentos de determinadas culturas e/ou etnias.

Estudos e pesquisas tais como de Oliveira, Kreuz e Wartha (2014), revelam que em diferentes tempos/espacos/lugares, algumas histórias e culturas foram sendo privilegiadas em detrimento de outras, via processos de homogeneização cultural instaurado durante o processo de colonização. No que tange ao Vale do Itajaí, por exemplo, registros orais e escritos acerca do heroísmo do imigrante europeu têm sido um dos discursos a povoar a memória e histórias regionais do povo catarinense. A identificação dos nomes de ruas, praças, estádios, educandários, festas identitárias, entre outros, são registros que incidem,

constroem e mantêm relações, conhecimentos e vivências regionais, enaltecendo a cultura europeia e invisibilizando outros grupos, que compuseram e compõem etnicamente o estado catarinense

e o Vale do Itajaí, tais como, indígenas, africanos, afro-brasileiros, caboclos, sertanejos e quilombolas.

Necessário se faz, o registro de outras histórias e a visibilização de outros sujeitos na memória coletiva, além da colonizante e homogeneizadora existente. O trabalho aqui compartilhado, intenta contribuir com gestores, educadores e acadêmicos na elaboração de propostas curriculares, práticas pedagógicas e processos de formação inicial e continuada para a educação básica, que contestem territórios de preconceito e discriminação gerados pela invisibilização de conhecimentos singulares de diferentes culturas e povos.

Os resultados poderão ainda sinalizar a elaboração de outras cartografias culturais e sociais sobre os povos indígenas, especialmente, neste caso, os que residem historicamente na região do Vale do Itajaí na Terra Indígena Xokleng Laklãnõ.

303

**Palavras-chave:** Povo Laklãnõ Xokleng; Territórios; Territorialidades; Religiosidades; Vale do Itajaí.

### Referências

BRITO, Ênio. O diálogo pelo Avesso. In: MARTINI, Antonio, et al. **O humano, lugar do sagrado**. 2 ed. São Paulo, SP: Editora Olho d'Água, 1995, p. 55-62.

CHAMORRO, Graciela. **A espiritualidade guarani**: uma teologia ameríndia da palavra. São Leopoldo: Sinodal, 1998. (Teses e Dissertações, n. 10).

FLORES, Lucio Paiva. **Adoradores do sol**: reflexões sobre a religiosidade indígena. Petrópolis: Vozes, 2003.

GAKRAN, Nanblá. **Aspectos morfossintáticos da Língua Laklãnõ (Xokleng) "Jê"**. 2005. 123f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

MARKUS, Cledes. **Culturas e religiões**: Implicações para o Ensino Religioso. Cadernos do COMIN nº 9. São Leopoldo: COMIN/IECLB, 2002.

MARKUS, Cledes; OLIVEIRA, Lilian Blanck de. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; OLIVEIRA, Lilian Blanck de. (Orgs) **Ensino Religioso**: memória e perspectivas. Curitiba: Champagnat, 2005

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; KREUZ, Martin; WARTHA, Rodrigo. **Educação, história e cultura indígena no Vale do Itajaí**. Blumenau: EDIFURB, 2014. (Série Saberes em Diálogo).

PEREIRA, Walmir da Silva, et al. **Laudo antropológico de identificação e delimitação de terra de ocupação tradicional Xokleng**: história de contato, dinâmica social e mobilidade indígena no sul do Brasil. Porto Alegre: Funai, 1998.

SANTOS, Silvio Coelhos dos. **Índios e brancos no sul do Brasil**: a dramática experiência dos Xokleng. Florianópolis: Edeme, 1987.

SILVA, Tomáz Tadeu. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomáz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.



**GT8: CULTURAS E RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS****Coordenação:**

Dra. Dilaine Soares Sampaio (UFPB)

Dr. Luiz de Carvalho de Assunção (UFRN)

Dr. Marcos Rodrigues da Silva (GPEAD/FURB)

305

Este GT discutiu questões relacionadas às histórias, culturas, territorialidades e religiosidades dos povos africanos e afro-brasileiros. Acolheu pesquisas e propostas de trabalho que problematizaram concepções e práticas (re)produzidas historicamente acerca das manifestações religiosas de matrizes africanas, a partir dos campos da Educação, Ciência(s) da(s) Religião(ões) e Ensino Religioso.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A EXTIRPAÇÃO DAS RELIGIÕES AFRO-AMERÍNDIAS DA ESCOLA PÚBLICA: O fenecimento de uma identidade religiosa

Emanuel Paiva Palhano<sup>1</sup>

Luiz Carvalho de Assunção<sup>2</sup>

### 1 Introdução

A escola pública não se constitui apenas como a instituição responsável pela disseminação do processo de educação formal. Apresenta-se também como importante instrumento para a reprodução e a imposição dos valores inerentes à cultura dominante, mascarando mecanismos de dominação cultural por meio de uma pseudo-neutralidade. Neste estudo, analisar-se-á posicionamentos da escola pública no campo religioso, evidenciando-se a legitimação de crenças e valores inerentes ao universo cristão, com a exclusão dos traços de religiosidade inerentes às religiões afro-ameríndias, de forma mais específica o Candomblé.

306

### 2 Fundamentação teórica

Os casos a serem evidenciados no corpo do texto, propiciam a construção de uma reflexão acerca da postura da escola pública, sob o enfoque da laicidade do Estado, condição *sine qua non* para compreensão da questão, permitindo-se chegar a conclusão acerca da imparcialidade da escola pública, apontando-se sua notória opção por impor, seja de forma notória ou imperceptível, os valores e crenças advindos do fundamentalismo religioso cristão, com postura pouco preocupada com as questões de crença, fé e identidade religiosa dos alunos que não comungam com as práticas cristãs.

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências Sociais. PPGCS/UFRN. Contato: palhano.rn@ig.com.br

<sup>2</sup> Professor Doutor em Ciências Sociais. PPGCS/UFRN. Contato: lassuncao@ufrnet.br

### 3 Metodologia empregada

Serão analisados três casos de intolerância religiosa narrados na literatura científica, objetos da pesquisa realizada por Stela Guedes Caputo (2012), citados no corpo da sua tese, posteriormente publicada, ao pesquisar o processo de educação nos terreiros e a relação construída pela escola com as crianças candomblecistas. A pesquisa foi realizada em terreiros e escolas da cidade do Rio de Janeiro e outros Municípios localizados em seu entorno, inseridos no contexto geográfico da baixada fluminense. Uma vez que os casos possuem respaldo empírico, possibilitam a análise sem a necessidade de adentrar nos critérios e mecanismos utilizados pela pesquisadora.

Ao pesquisar a relação das crianças candomblecistas com a escola, Caputo (2012) deparou-se com uma série de práticas de intolerância religiosa ocorridas na vivência escolar. Através de depoimentos das próprias crianças, genitores, professores e gestores, a pesquisadora conseguiu reproduzir um quadro grave e preocupante, em que o sistema educacional se encontra afastado da laicidade do Estado, servindo para reprodução de ideologias religiosas eleitas como ideais, certas, capazes de representar o acolhimento ou não do aluno na comunidade escolar.

307

### 4 Resultados e discussão

*“Eu quero ser crente. Na escola só gostam de alunos crentes (CAPUTO, 2012, 197)!”* Essa é a frase com que Luana Navarro, 07 anos, define a sua relação com a escola e a sua sensação de não ser querida, acolhida como os demais alunos. Luana é neta carnal de uma Yalorixá, sacerdotisa maior do terreiro de Candomblé. Por tal razão, possuía amplo contato com o universo religioso do Candomblé. A pesquisadora complementa a frase da criança:

No dia 27 de setembro de 2007, depois de vivenciar com alegria uma noite inteira de festa, ela me disse que na escola começou a sentir vergonha de sua fé e que desejava escolher outra religião para ser aceita e amada na escola, tanto pelos professores quanto pelos demais alunos e alunas.” (CAPUTO, 2012, 197).

#### Anais

O depoimento da criança entrevistada deixa muito claro a sua sensação de não pertencer ao universo escolar, em decorrência de sua religião. Apesar de sua tenra idade, tem a percepção de que precisa ser “crente” para ser aceita pelos professores e colegas, mesmo sendo uma criança que se encontra inserida no Candomblé em decorrência dos laços carnis e valores religiosos da família.

Para melhor entender a sensação da criança entrevistada, esclarece-se que a entrevista foi colhida em momento festivo religioso, conforme se constata no texto da pesquisadora “...depois de vivenciar com alegria uma noite inteira de festa...” Em outras palavras, não obstante se tratar de um momento festivo, a criança externa o sentimento de que desejaria pertencer a outro credo, de forma a legitimar sua aceitação na escola.

No segundo caso escolhido para exemplificar as práticas da escola pública, com base na pesquisa norteadora do presente estudo, tem-se o depoimento de Joyce Eloi dos Santos, 13 anos: “Quando vou para a escola sempre uso camisas de mangas para que cubram as curas<sup>1</sup>” (CAPUTO, 2012, 199)

O depoimento foi colhido quando Joyce contava com 13 anos de idade. O trecho citado é suficiente para deixar evidente a necessidade que sente de mascarar sua religião, não assumindo perante a comunidade escolar o fato de ser iniciada no Candomblé, de forma a não ser discriminada. Em trecho narrativo acerca da vivência da adolescente na escola, a pesquisadora traz maiores detalhes acerca da postura adotada por Joyce, sempre marcada pelo uso de mecanismos de proteção:

Joyce lembra que na quinta série uma professora a chamou na frente da sala de aula para comentar uma prova. Quando ia com uma camisa de manga mais curta para a escola (nos dias de Educação Física, por exemplo), tinha de esconder “as curas” de seu braço esquerdo com a mão direita (isso significava andar o tempo inteiro com a mão direita no ombro esquerdo), mas, justamente nesse dia, se descuidou para segurar a prova. De acordo com ela, a professora fez um escândalo: ‘Menina! O que é isso no seu braço?’ Para evitar uma possível repreensão, Joyce mentiu e disse que a mãe a agrediu com uma gilete. ‘Mas como sua mãe lhe bateu tão certinho assim?’, perguntou a professora.” (CAPUTO, 2012 199)

O relato da adolescente deixa evidente o grau de preocupação em ser descoberta enquanto candomblecista, ao ponto de andar cobrindo com a mão direita as marcas da

<sup>1</sup> Cura é o nome que se atribui às marcas realizadas na pele (escarificação), no ritual de iniciação do Candomblé. Neste caso, a jovem se refere às marcas existentes nos braços, próximo aos ombros.

escarificação ritualística (cura), em seu braço esquerdo. A reação da professora, desprovida de senso pedagógico, não possui um cunho indagativo de preocupação com o estado da adolescente. Ao contrário, objetiva escandalizar a descoberta das marcas denunciadoras da religiosidade, revelando para toda a sala a condição da aluna de ser uma iniciada no Candomblé.

O depoimento de Joyce deixa evidente as violações à sua identidade religiosa, seja no ato de não poder manifestar sua fé, assumindo-se candomblecista, seja no ato constrangedor praticado pela professora. Em nenhum momento da abordagem do caso de Joyce, percebe-se encorajamento para viver livremente seus valores religiosos. Ao contrário, mascarar é necessário para poder se manter isenta de novas perturbações no ambiente da escola.

O terceiro caso selecionado para análise envolve outro adolescente: Jailson dos Santos, 12 anos de idade. Jailson é também iniciado no Candomblé e Ogan<sup>1</sup>. Em sua entrevista com a pesquisadora, afirma que nunca se sentiu discriminado na escola:

“A não ser aquele preconceito normal.” “Como assim, preconceito normal?”, pergunto. “De me chamarem de macumbeiro e de acharem que macumbeiro sempre está pronto para fazer mal para alguém.” (CAPUTO, 2012, 201).

O depoimento do adolescente traz consigo um elemento novo para a análise até então construída, pois, mesmo sendo chamado de “macumbeiro” e, por consequência, “sempre está pronto para fazer mal para alguém”, o adolescente não se sente como vítima de preconceito no âmbito da escola, atribuindo às citadas violações o caráter de “preconceito normal”.

O adolescente em questão, enquanto indivíduo em formação e sujeito de direitos, sofre violência em sua integridade psicológica, anulando-se a capacidade de resistir e de se impor perante os insultos proferidos contra si e sua religião. Ora esse “preconceito normal” afirmado pelo adolescente, nada mais é do que aceitar-se como sujeito passivo das violações, sem contestá-las, por assim entender que estas são “normais”. Na perspectiva bourdieuniana, tem-se a plena configuração da situação do sujeito dominado que não se sente objeto da dominação. Em meio a essa relação, há a escola que nada mais faz do que

<sup>1</sup> Homem iniciado no Candomblé e que não entra em transe. Assume diversas funções religiosas, em destaque, proceder ao toque dos atabaques nos rituais litúrgicos.

permitir que este tipo de violação, em meio a tantas outras, seja praticada sob a égide da neutralidade da instituição, sob os olhos dos planos e processos pedagógicos escritos e reelaborados a todo tempo, sem efeitos práticos positivos na vida dos sujeitos dominados.

Pelos depoimentos evidenciados, tem-se a convicção de que a escola pública se encontra cada vez mais afastada da laicidade do Estado, sendo reprodutora de discurso proselitista religioso, de fundamento cristão, em detrimento de outras religiões. Esta afirmação pode ser comprovada pela própria pesquisa que subsidia a presente análise, quando a pesquisadora vai à escola pública em que dois adolescentes mencionados no texto estudavam, realizando grupo focal com os professores, encontrando posturas aptas a propiciar um cenário de intolerância religiosa:

“Dos 14 professores, nove responderam que nunca pensaram sobre crianças no candomblé porque não acreditam que existam crianças que frequentem ou pratiquem candomblé na escola. Uma das entrevistadas afirmou: “Não temos crianças com esse ‘problema’ aqui na escola, a maioria é católica.” Cinco professores afirmaram que acham um “absurdo que crianças pratiquem candomblé. “As crianças não devem ser induzidas à macumba só porque os pais frequentam”, respondeu uma professora. Perguntei a essa professora se os pais católicos também não “induziam” seus filhos ao catolicismo quando os batizavam, levavam às missas, colocavam no catecismo para a Primeira Comunhão, etc. A professora respondeu: Mas o catolicismo não é coisa do diabo; é a religião normal.” Perguntei ao grupo o que achavam da discussão da lei do Ensino Religioso e se eles aprovavam essa disciplina para as escolas. Treze professores responderam que sim, desde que excluísse “seitas” como a “macumba”. O que deve ser ensinado é o catolicismo e as religiões evangélicas, afirmou uma professora. (...) A mesma professora disse que “tentaria tirar essa idéia de macumba da cabeça de qualquer aluno seu”. Perguntei como ela pretendia fazer isso. “Lendo a Bíblia todos os dias na escola”, respondeu. (CAPUTO, 2012, 204)

Os registros das falas dos professores deixam evidente que suas crenças e convicções pessoais não são abandonadas quando agem enquanto servidores públicos, custeados pelo Estado para proferirem aulas desprovidas de valores religiosos. A riqueza dos detalhes de suas crenças e práticas demonstra o quanto a escola pública está empenhada em promover o discurso proselitista cristão, ainda que suas práticas sejam violadoras de direitos. Neste sentido, as escolas públicas funcionam, de fato, como estruturas dispostas a assegurar a perpetuação da ordem social vigente, fazendo prevalecer os interesses e valores dos segmentos dominantes, geração após geração.

#### Anais

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## 5 Considerações finais

Os depoimentos da criança e adolescentes citados, assim como as falas dos professores participantes de grupo focal, expostos ao longo do texto, deixam evidente que a neutralidade da escola diante das religiões não existe. Ao contrário, percebe-se a manifestação de uma recorrente violência simbólica no espaço social da escola pública, causando opressão e discriminações às crianças candomblecistas.

O efeito prático desse processo é a extirpação de todo e qualquer traço religioso afro-ameríndio do espaço escolar, como se não existissem crianças candomblecistas, umbandistas, juremeiras, etc. Só há duas opções para tais crianças: mascarar a religião com intuito de permanecer no espaço escolar ou se evadir. Os exemplos apresentados ao longo do texto fornecem subsídios para que se compreenda o porquê da invisibilidade de crianças e adolescentes candomblecistas nas escolas.

Constata-se, destarte, que a escola pública não é um espaço seguro para que alunos candomblecistas ou adeptos de alguma outra religião afro-ameríndia se apresentem como religiosos ou mesmo simpatizantes, levando-os a criar toda uma estrutura para mascarar os traços inerentes à fé professada. Infelizmente, este fato colabora com o processo de invisibilização das religiões afro-ameríndias no censo e na realidade escolar, favorecendo a hegemonia do discurso proselitista cristão, oprimindo as demais variantes religiosas.

312

**Palavras chave:** Intolerância religiosa. Escola pública. Ensino laico. Religiões afro-ameríndias. Laicidade do Estado.

## Referência

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros:** e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)



**ENTRE O PROFANO E O SAGRADO: fronteiras identitárias do Maracatu<sup>1</sup>***Regina Coeli Araújo Negreiros<sup>2</sup>**Dilaine Soares Sampaio<sup>3</sup>***1 Introdução**

Através do processo histórico conhecido como “diáspora africana”<sup>4</sup> (GILROY, 2001, p. 22-23), a presença africana na cultura brasileira se mostra através de inúmeros aspectos, sendo a dimensão musical um deles. Nesse âmbito insere-se o maracatu, uma das expressões da musicalidade afro-brasileira que se vincula aos valores e práticas das religiões afro-brasileiras. A bibliografia especializada, seja no universo antropológico, histórico ou das artes, além da tradição oral, aponta para o fato de que a música brasileira se constituiu principalmente a partir da influência dos ritmos e melodias africanas, e que sua presença se dá desde o período da diáspora, apesar da falta de registros oficiais, numa construção amalgamada, profunda, como bem podemos notar recuperando um dos autores pioneiros do campo de estudos afro-brasileiros:

Os negros bantos, na Bahia, introduziram os cucumbis (o auto dos congos), as festas do Imperador do Divino, o louvor a São Bento, etc., já estudados por pesquisadores vários, e – conforme resultado das minhas pesquisas pessoais, - o samba, a capoeira de Angola, o batuque, as festas populares comuns a todo o Recôncavo e mesmo a zona litorânea do Estado. (CARNEIRO, 1981, p.129)

313

<sup>1</sup> Este trabalho faz parte uma pesquisa em andamento intitulada “Maracatus na Paraíba: As Nações, os Batuques e seus espaços sagrados”, que tem como objetivo a construção de uma dissertação de mestrado a ser defendida no PPGCR-UFPB.

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba e pesquisadora do grupo de pesquisas Raízes- Grupo de Estudo e Pesquisa sobre religiões mediúnicas (CNPq-UFPB), na linha de Religiões afro-brasileiras: aspectos míticos, rituais e simbólicos; história, discursividades, sincretismos, hibridismos. Contato: [reginatrindadenegreiros@gmail.com](mailto:reginatrindadenegreiros@gmail.com)

<sup>3</sup> Professora Adjunta do Departamento de Ciências das Religiões e do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB. Contato: [dicaufpb@gmail.com](mailto:dicaufpb@gmail.com)

<sup>4</sup> Pode-se encontrar a discussão sobre a definição de diáspora africana em inúmeros autores e dicionários especializados, todavia, tomamos aqui Gilroy (2001) que ressalta a dimensão de violência do processo diaspórico, através da desterritorialização de milhares de africanos durante os quase quatro séculos de escravidão.

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Tal fato ocorre tão claramente, de forma inegável e evidente, que é possível até ao observador mais distraído perceber a forte presença africana na música popular brasileira. Raul Lody (2006) afirma que os terreiros funcionam como produtores e mantenedores da cultura do chamado “mundo afro”, por isso, ele deixa claro que, “é crescente, sem dúvida, o interesse e as questões sobre a presença do sagrado e suas muitas transformações decorrentes das diversas Áfricas aqui fixadas e interpretadas com regionalidade e crescente abraçabilidade” (LODY, 2006, p.03).

Os maracatus estão, portanto, intrinsecamente ligados à própria história cultural e religiosa do Brasil, no entanto, a indústria não o mostra culturalmente, a mídia não descerra suas cortinas, o palco, cheio de mavioso espetáculo, torna-se, aos olhos do mundo apenas mais um espetáculo folclorizado ou industrializado nos casos onde a indústria fonográfica o aqueceu, mas, sua magia, seu encantamento real é, não apenas invisível, porém solapado, desprezado em sua própria existência.

Para entendermos tal fato é necessário contextualizarmos o maracatu historicamente demonstrando a relação dos maracatus nação com as religiões afro-brasileiras e como, a partir dele, se propagam os demais maracatus que não são nação, mas trazem consigo toda fundamentação da consagração e das obrigações da nação, apesar de não terem necessariamente a fundamentação religiosa do assentamento. Após esse trajeto de contextualização do maracatu nação, para fechamento do ciclo de pesquisa, realizamos o primeiro mapeamento dos maracatus na Paraíba, diferenciando-os no que tange a ser Nação ou grupo percussivo.

É nesse cenário que se faz de suma importância perceber que os maracatus envolvem uma pluralidade simbólica de significados diversos em sua ritualística que historicamente ressignificou suas práticas e conceitos diante da indústria cultural e dos movimentos da cultura de massas (Cf. LIMA e GUILLEN, 2007), e mesmo na dinamicidade histórica e suas ressignificações, mesmo com a interferência da indústria cultural, os maracatus, ainda nos trazem o cheiro e os sons de um cortejo originário que se reafirma cotidianamente em sua identidade, quer seja nação quer seja batuque, pois o que os maracatus despertam é algo mais para além do que se vê e se ouve, é algo mais que folclore, que dança, que folia... o que o maracatu desperta está além alegria de sentimentos

intrínsecos, imanentes no lúdico do homem, porque ele é a história dinâmica dos negros, da sua fé, da sua alegria, de suas dores.

A partir dessa compreensão sobre a importância e a influência da música, da fé e das vivências culturais comuns entre colonizados, colonizadores e escravizados, e da forma como o pesquisador deve olhar para o 'objeto' pesquisado, fugindo do conceito clássico da objetificação, é possível tirar o véu sob os estigmas da escravidão e perceber seu vasto legado cultural, tendo em vista que o conservadorismo nos esconde de forma cruel os retalhos de uma gigante colcha costurada com as dores das chibatas e da ignorância, do suor e do sangue de mais de trezentos anos de escravidão, que sob os escombros da dor, preservaram as relíquias culturais e os encantos da devoção.

Em todo esse contexto dos maracatus, é importante ressaltar que dentre os maracatus, existem as tradicionais nações e os maracatus que não são nação, os chamados grupos percussivos que também tocam o ritmo do maracatu, mas que não trazem em si uma ligação com os terreiros das religiões afro-brasileiras. Segundo os pesquisadores, a não vinculação a um território ou às religiões de terreiro é um dos elementos que diferencia os grupos percussivos dos maracatus nação.

A relação dos maracatus-nação com as religiões afro-descendentes, com o xangô ou a jurema, é nodal na definição identitária dos maracatus, e na sua legitimação enquanto manifestação autenticamente popular e afro-descendente, uma vez que o maracatu só é considerado "autêntico" e "legítimo" se for uma nação de xangô. É nesse sentido que muitos grupos criados são considerados para-folclóricos, pois mantêm um batuque e um cortejo real sem nenhuma relação religiosa, ou seja, definem-se apenas como um folguedo de carnaval (LIMA e GUILLEN, 2007, p. 184/185).

Contudo, a compreensão dos maracatus não se limita a essa dimensão religiosa, esse modo de vida que é tão presente nas nações de maracatu. Ela perpassa esse horizonte e se mistura ao cotidiano dos batuques que trazem consigo a significância e as ressignificações de fronteiras borradas também nessas identidades, de forma a propagar o maracatu enquanto gênero musical, enquanto ritmo, enquanto cultura, o que permite que os indivíduos que tenham acesso a estes batuques possam, a partir do aguçamento da curiosidade e de uma mudança de olhar acerca do que seja o maracatu, se iniciar nos mistérios dessa vivência que tem ultrapassado muros e mídias, ensejando uma

transnacionalização de tudo o que significa e dando motivos para que as nações se propaguem e que os batuques se reinventem.

Esse cenário tem permitido o surgimento de novos grupos percussivos em todo mundo e na Paraíba essa conjuntura propiciou o surgimento de grupos percussivos ou batuques como a Nação Marachyba, Maracastelo, Tambores do Tempo, Maracagrande, Baque Virado da Borborema e Baque Virado Mulher. Outrossim, o surgimento de uma Nação na Paraíba, como é o caso do Nação Pé de Elefante, mostra que os maracatus estão 'em alta' e que sua propagação nos aponta para um caminho diferente daquele traçado por Pereira da Costa e Katarina Real, conforme relata Lima (2007), quando diziam que em breve eles desapareceriam, entretanto, eles não só não desapareceram como se reinventaram e se multiplicaram.

## 2 Fundamentação teórica

Nosso trabalho se orienta por uma perspectiva antropológica, no âmbito das Ciências das Religiões. A partir desse lugar de fala, nossa fundamentação teórica está ancorada em três universos de leitura. Primeiramente, nos apoiamos na bibliografia específica sobre as religiões afro-brasileiras, desde os clássicos até autores mais recentes, como Nina Rodrigues, Arthur Ramos, Edison Carneiro, Mário de Andrade, Roger Bastide, Pierre Verger, Raul Lody e Elvira D'Amorim, etc., que têm sido importantes tanto na recuperação de dados sobre o maracatu quanto para a elaboração do estado da arte da pesquisa. Posteriormente, para contextualizar historicamente o maracatu e tornar essa ligação entre o passado e o presente mais visível, recorreremos aos autores que se ativeram especificamente ao estudo do maracatu, desde os folcloristas até a literatura antropológica sobre o tema como Pereira da Costa, Guerra Peixe, Ivaldo Marciano, Isabel Guillen, Vagner Gonçalves da Silva, dentre outros. Estes são autores que mostram a história dos Maracatus-Nação no complexo universo da globalização, pois é importante situar historicamente, mas é necessário entender os maracatus no período atual atentando para o que já chamou atenção Lima: "pensar a história dos maracatus-nação é estar atento à complexidade do processo de globalização e espetacularização da cultura popular, e de como esse processo se desdobra localmente" (LIMA, 2010, p. 03). Ainda sobre a literatura específica acerca dos maracatus,

vale ressaltar que as referências bibliográficas não são tão numerosas quanto talvez desejássemos, o que já foi observado por Sena: “ao estudar o Maracatu (...) a bibliografia é pouca e recente, menor ainda quando se procura um aprofundamento sobre sua origem e as práticas religiosas que o acompanham em suas apresentações” (SENA, 2009, p. 01). Essa ausência demonstra a importância do trabalho que está em andamento. Finalmente, o terceiro universo de leituras que embasa nossa fundamentação teórica é a literatura antropológica que diz respeito ao fazer etnográfico, ao trabalho de campo, como Roberto Cardoso de Oliveira (2006), Marisa Peirano (1995, 2014), Otávio Velho (2001), dentre outros. A partir dos autores que temos trabalhado, entendemos que a perspectiva etnográfica que orienta o nosso trabalho vê a etnografia não somente como método, mas sim como uma perspectiva teórico-metodológica (Cf. PEIRANO, 2014).

### 3 Metodologia

A metodologia constitui-se, portanto, no presente trabalho, de duas etapas complementares entre si, sendo a primeira etapa de caráter bibliográfico para fundear o arcabouço teórico que dá suporte às questões históricas sobre a temática, bem como auxiliar a segunda etapa, o trabalho de campo, cuja observação, anotações e registros multimídias diversos são imprescindíveis na complementariedade entre as duas etapas supramencionadas e, de tal forma, para o fechamento da presente pesquisa.

Na pesquisa de campo buscamos o Maracatu Nação Pé de Elefante, único Maracatu Nação do estado na atualidade, fundado em maio 2008 e que tem por padrinho o Maracatu Estrela Brilhante de Pernambuco, de quem recebeu o título de Nação, através de sua Consagração. A partir da observação e de entrevistas com os integrantes do maracatu Nação Pé de Elefante e do terreiro Ilê Axé Xangô Agodô, dirigido por Pai Beto de Xangô em João Pessoa – Paraíba foi possível relacionar o maracatu com os rituais de Candomblé e da Jurema Sagrada. A partir de então, saímos do terreiro para conhecer o lado profano dessa história através dos grupos percussivos, dos maracatus não-nação, mapeando-os no estado da Paraíba.

### 4 Resultados e Discussão

#### Anais

A compreensão dos maracatus passa por sua dimensão religiosa e profana, pois como diz o mestre Fernando Trajano do Nação Pé de Elefante, “o maracatu é uma cabaça com duas bandas, uma sagrada e outra profana<sup>1</sup>”, e nesse sentido, não dá para considerar como maracatu apenas as nações, por terem vínculo com o sagrado, pois todos os maracatus trazem consigo algo mais que o som, algo mais que o batuque por serem, para além de um mero folguedo ou grupo folclórico, um modo de vida que tem agregado a si ressignificações ao longo dos anos no que tange aos espaços sagrados, aos laços com a comunidade e aos seus fundamentos que vêm sendo retransmitidos de geração em geração, se moldando, se hibridizando, se ressignificando mas sem perder aquilo que o faz ser em si mesmo um modo de vida que tem transformado vidas, que tem incluído e aproximado pessoas e que, embora venha se recriando, seus elementos constituintes essenciais têm se feito presente. Até o presente momento, temos notado também um certo campo de tensões e controvérsias no que tange ao estatuto dos maracatus e grupos percussivos, de modo que pretendemos problematizar a questão da “nação” e mapear esses lugares de controvérsia, pois não pretendemos tomar como algo dado a questão de um maracatu ser ou não ser de nação, mas percebemos como as categorias se movem na marcação das fronteiras identitárias do universo maracatuzeiro.

318

## 5 Considerações Finais

Os maracatus, sejam eles nação ou batuque, têm sua importância histórica e social tanto como mantenedor de uma cultura secular que mesmo hibridizada e ressignificada traz consigo a força de uma cultura que não ficou relegada a um passado distante, pois está presente na vida cotidiana dos jovens, sejam eles negros ou não, de religião de matriz africana ou não, pobres ou de classe média. Os jovens redescobriram os alfaias a partir da força do movimento mangubeat que o propagou para fora dos terreiros, borrou suas próprias fronteiras e se reinventou.

Presentes de forma mais contumaz no estado pernambucano, os maracatus se propagaram para fora do seu estado natal e cruzaram as fronteiras territoriais. Na Paraíba o

<sup>1</sup> Entrevista feita com o Mestre do Maracatu Nação Pé de Elefante, Fernando Trajano, em 08/07/2017.

### Anais

maracatu Nação Pé de Elefante, batizado pelo maracatu Estrela Brilhante de Recife, tem atuado em escolas e comunidades diversas propagando o ritmo e fazendo ecoar os tambores fora do terreiro. Seguindo esse rastro, surgiram na Paraíba seis outros grupos de maracatu não nação, os chamados grupos percussivos, que também vêm realizando esse profícuo trabalho de difusão do maracatu nas comunidades, entre os jovens e adultos de diferentes classes sociais, são eles: Nação Marachyba, Maracastelo, Tambores do Tempo, Maracagrande, Baque Virado da Borborema e Baque Virado Mulher. São estas atuações que têm arrebatado pessoas, transformado vidas e aproximado indivíduos de diferentes grupos sociais e religiosos.

**Palavras-chave:** Maracatu. Nação. Batuques. Candomblé. Paraíba

### Referências

CANCLINI, Garcia. **Culturas híbridas**. Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 2008.

COSSARD, Gisele Omindarewá. **Awô: o mistério dos orixás**. 2 ed – Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

D'AMORIM, Elvira. **Do lundu ao samba: pelos caminhos do coco**. João Pessoa: Idéia/Arpoador, 2003.

**DOSSIÊ DO MARACATU NAÇÃO:** Inventário Nacional De Referências Culturais – INRC do Maracatu Nação. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/504/>. Acesso em 12 Jan. 2017

GENNARI, Emilio. **Em busca da liberdade: traços das lutas escravas no Brasil**. 2 ed - São Paulo: Expressão Popular, 2011.

GUERRA-PEIXE, César. **Maracatus do Recife**. Recife: Irmãos Vitale, 1981.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins (ORG.). **Inventário Cultural dos Maracatus Nação**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. **Maracatu-nação: ressignificando velhas histórias**. Recife: Bagaço, 2005.

\_\_\_\_\_, Ivaldo Marciano de França. **Entre Pernambuco e a África:** História dos Maracatus Nação do Recife e a espetacularização da Cultura Popular (1960 – 2000). Tese de Doutorado Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, maio de 2010.

\_\_\_\_\_; GUILLEN, Isabel Cristina Martins. **Cultura afro-descendente no Recife:** Maracatus, valentes e catimbós. Recife: Bagaço, 2007.

LODY, Raul. **O povo de santo:** religião, história e cultura dos orixás, voduns, inquices e caboclos. 2 ed – São Paulo: Martins Fontes, 2006.

PEIRANO, Mariza. **A favor da etnografia.** Rio de Janeiro: Relume-Delumará, 1995.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos.** Porto Alegre, ano 20, n.42, p.377-391, jul/dez, 2014.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **Alma africana no Brasil:** Os iorubas. São Paulo: Editora Oduwa, 1996.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa:** objetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker, 2006.

SENA, José Roberto Feitosa de; STORNI, Maria Otília Teles. **Maracatus rurais do Recife:** entre religiosidade urbano-popular e a espetacularização cultural. Disponível em <<http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/185/128>>. Acesso em 12 Jan. 2017

SILVA, Vagner Gonçalves da (org.). **Artes do corpo** – Col. Memória afro-brasileira; v. 2. São Paulo: Selo Negro Edições, 2004.

VELHO, Otávio. (1998) "O que a Religião pode fazer pelas Ciências Sociais?" In: TEIXEIRA, Faustino (org.). **A(s) ciência(s) da religião no Brasil.** Afirmação de uma área acadêmica. São Paulo: Paulinas, 2001, p.233-250.



**RELATO DE EXPERIÊNCIA: Menina do Campo, Mãe de Santo, Professora de Ensino Religioso em formação, idas e vindas na diversidade***Francisca Luciene da Silva<sup>1</sup>***1 Introdução**

A presente pesquisa apresenta uma reflexão sobre os percursos formativos da formação docente, tomando como base o relato de minha trajetória de vida, desde minha infância, na cidade de João Câmara/RN, minha iniciação religiosa, ascensão aos movimentos sociais, culminando em meu percurso acadêmico/ profissional, como docente do Ensino Religioso, ao me tornar aluna de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN, Campus de Natal.

Vinda de uma típica cidade rural, do interior potiguar, é na pequena João Câmara – RN que se iniciam meus primeiros passos como uma menina do campo, pois foi nessa singela cidade onde trabalhei junto aos meus familiares nas atividades agrícolas, as quais ajudaram na valorização do significado do trabalho honesto e suado, valorizando o que se conquista por esforço e mérito. Ou ainda, como ouvimos nos ditos populares, "*quem planta colhe, e a gente colhe o que planta*". Com o tempo, algo inesperado para minha família (extremamente católica) aconteceu. Comecei a sentir forte atração pela umbanda, o que acabou não sendo bem visto entre meus familiares. Mas, como acabei por desenvolver minha mediunidade muito cedo, optei pela vida religiosa, pois lá, encontrei respostas a muitas de minhas perguntas e também uma receptividade que me fez abraçar ainda mais minha escolha.

Ao longo dos anos, já mãe de santo e estabelecida, com minha própria casa de asé, senti que ainda faltava algo a me completar, o sonho de cursar uma faculdade. Assim sendo, passei a pesquisar um curso em que fosse possível não só construir novos conhecimentos, mas também contribuir para o entendimento das religiões afro, as quais foram e ainda são estigmatizadas por grande parte da população em geral. Foi, então, que

---

<sup>1</sup> Graduada em Ciências da Religião/UERN. Email: luciene.oya@hotmail.com

me deparei com o curso de Licenciatura em Ciências da Religião, ofertado pela UERN no Campus de Natal. Ao ingressar nesse curso, o qual me surpreendeu indo além do esperado, por tratar-se de um curso amplo e diversificado, possibilitou-me enxergar novos horizontes, propiciando ainda a participação em um projeto muito significativo para minha preparação como docente: O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

Dessa experiência, pude ter acesso a eventos científicos e às publicações de artigos que destacaram meu papel como uma religiosa do Candomblé no contexto da academia e da docência. Entendemos, que um olhar para a singularidade e para os percursos formativos de sujeitos que se constituíram pela diversidade e pela diferença se faz necessário, uma vez que as pessoas oriundas das religiões de matriz africana e ameríndia ainda lutam para conquistar respeito e espaço, assim como outras religiões consideradas minorias, por não fazerem parte da grande massa populacional.

Nos tempos atuais, é necessário um melhor entendimento das religiões de matriz africana, além de aproximar o conhecimento científico das narrativas pessoais de professores formados pelas Ciências da Religião. Como yalorisá (mãe de santo) de religião de matriz africana, vejo a grande contribuição da religião do candomblé como englobadora dos eixos temáticos do Ensino Religioso: Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas e/ou Tradições Oraís, Teologias, Ritos e Ethos, pois encontro, nesses eixos, subsídios para um Ensino Religioso pluralista e diversificado. Como alguém que veio do campo, vivenciando conflitos diversos e momentos que deram diferentes rumos à vida, percebo o quanto isso poderá contribuir para as experiências e oportunidades na formação do docente em Ensino Religioso e ainda a importância de como aplicar em sala de aula um ensino voltado para pluralidade religiosa existente no ambiente escolar.

322

## 2 O despertar para transformar

Esta pesquisa realiza-se em duas etapas: revisão da literatura sobre o tema e a análise da autobiografia, produzida especialmente como *corpus* discursivo para estudo. Na primeira etapa, foram realizadas leituras de referências disponíveis sobre o tema, para definição do conceito e da metodologia com a pesquisa sobre história de vida, percursos formativos e biografias educativas presentes na seguinte obra *O Método autobiográfico e a*

### Anais

formação, organizada pelos autores Antônio Nóvoa, Matthias Finger, e Franco Ferrarotti (1988). Meu entendimento é o de que a autobiografia é importante no sentido de ter o registro escrito das memórias do sujeito em formação. Contudo, como os autores irão ressaltar mais adiante, é necessária a pesquisa e reflexão do conteúdo autobiográfico, em virtude do contexto no qual o sujeito está inserido. Nesse sentido, Ferrarotti elabora uma crítica aos que discordam do método autobiográfico como método científico. Sobre isso, ele diz:

[...] a biografia servirá para a verificação de um modelo interpretativo. A escolha das biografias mais representativas exige que os seus critérios gerais de identificação já tenham sido estabelecidos. Ora estes critérios são simplesmente variáveis principais do modelo hermenêutico ou descritivo que as biografias devem verificar. Uma biografia será representativa se se estruturar a volta de elementos que correspondem à projeção das variáveis do modelo de uma vida individual. Reduzida a um instrumento de controle, a biografia não nos ensina nada que não esteja já no modelo formal. (FERRAROTTI, 1988, p. 24).

Com isso, temos, a partir de Ferrarotti (1988), uma reflexão da escolha do modelo biográfico, pois tal escolha refletirá na personificação biográfica e seu entendimento ao leitor. No entanto, Josso (1988), além de orientar ações para a construção de uma biografia educativa com ênfase para cada acontecimento significativo que ocorre na vida de quem escreve sobre si. A autora revela que este momento, para ela, é entendido como *momento charneira*, em que o sujeito se confronta consigo mesmo, ou seja, “*A descontinuidade que vive impõe-lhe transformações mais ou menos profundas*” (JOSSO, 1988, p. 44), como consequência, a pesquisadora indica que:

[...] Surgem-lhe perdas e ganhos e, nas nossas interações, interrogamos o que o sujeito faz consigo próprio ou o quem mobilizou de si mesmo para se adaptar à mudança, evitá-la ou repetir-se na mudança. Na totalidade das narrativas, as perdas e os ganhos de qualquer natureza e amplitude mostram que o sujeito entra em contenda com uma dupla lógica: a da individualidade que procura exprimir-se e a da colectividade que exige em nome de normas e impõe em nome de regras do jogo: mas também entre o que o sujeito pensa que se espera dele para ser reconhecido e aquilo que acredita querer ser ou tornar-se para ser autenticamente ele próprio. (JOSSO, 1988, p. 44).

Nesse sentido, entendo a importância da auto narrativa como caracterizadora do ser, assim sendo, é por meio de seus relatos de experiências que se legitima a autenticidade da sua história, ou seja, a autobiografia. Como consequência, o *momento-charneira* contribui

para mais provocações e dinâmicas constituintes destes processos formativos. Ainda de acordo com Pierre Dominicé, a abordagem biográfica pode, dessa forma, ser considerada como um lugar de confrontação de verdades construídas no decurso da existência, como um espaço onde se entrecrocaram reflexões sobre a formação, provenientes de diferentes percursos de vida. (DOMINICÉ, 1988).

Ainda contribuindo para a construção e apropriação do entendimento autobiográfico, também trabalho com os relatos auto biográficos de Paulo Freire, em *Cartas a Cristina* (2013), quando compartilha a narrativa das cartas as quais escrevera a sua estimada sobrinha, Cristina. Essa narrativa passa pelas fases da sua vida, informando sobre a sua infância em Jaboatão dos Guarapes (PE) e sobre suas vivências nos países onde foi exilado, nos anos 1964 a 1985.

### 3 Metodologia

Este trabalho insere-se no campo das pesquisas sobre autobiografia e biografias educativas, na área da formação de professores de Ensino Religioso que passaram pela formação em Ciências da Religião. Para atender aos objetivos propostos neste ensaio, adoto o enfoque metodológico da pesquisa qualitativa de investigação, o qual se constrói pelo plano da empiria por meio de um relato biográfico que destaca a trajetória de minha formação pessoal e acadêmica, para destacar minha caminhada enquanto menina e mulher do campo, mulher religiosa e dedicada à religião de matriz africana, especificamente ao candomblé que, mesmo com todas as dificuldades e empecilhos, consigo inserir-me em uma faculdade e cursar uma Licenciatura na área das Ciências da Religião, área justamente voltada para um trabalho mais efetivo para a formação dos docentes do Ensino Religioso e de um Ensino voltado para o pluralismo e a diversidade.

Ainda, a pesquisa sobre a formação de docentes, através do relato autobiográfico, vem a explicar o distanciamento do pesquisador que é o próprio sujeito de pesquisa.

### 4 Resultados e Discussão

Como resultado, é possível perceber a importância desses momentos, quando como autora da autobiografia, percebo-me como *narradora* da própria vida. A partir do momento em que me *permiti como sujeito de estudo e me coloquei ao mesmo tempo como pesquisadora*, passo a refletir melhor sobre os fatos dessa trajetória de vida e me sinto influente socialmente ao compartilhar as minhas vivências, com o objetivo de esclarecer certos pontos que negativamente foram rotulados sobre as religiões de matrizes africanas. Disso, concluo que todo o percurso narrado é atravessado pela minha compreensão – agora como professora de Ensino Religioso – que percebe seu lugar na docência dessa disciplina e cujo olhar compreende também que o papel desse docente é de mediador, tendo uma importância fundamental na formação do respeito às diversas tradições religiosas. Esta investigação, inédita na área, direciona-se para pesquisadores, professores e estudantes das Ciências da Religião que estudam a diversidade religiosa e se colocam como parte integrante para a construção de uma cultura de paz.

## 5 Considerações Finais

325

Este trabalho não só oportunizou relatar minha experiência de vida, como também a experiência da escrita, pois com esta pude ler e reler, escrever e descrever tantas vezes quantas fosse necessária para que, enfim, meus futuros leitores pudessem compreender o que foi minha trajetória de vida, a qual não foi nada fácil, haja vista tantos obstáculos, dificuldades, preconceitos e discriminação, assim como a opressão social e psicológica desde a família até a sociedade onde estou inserida.

Por fim, concluo que é importante produzir um relato de experiência e, em especial, o relato de mãe de santos e adepta do Asé, pois acredito que tais relatos podem contribuir para não só entender a religião africana e afro-ameríndia, como também as pessoas que, assim como eu, vivenciam essas práticas religiosas.

**Palavras-chave:** Pesquisa Autobiográfica, Percursos Formativos de Professores de Ensino Religioso, Trajetórias de Candomblecistas, Diversidade Religiosa, Ciências da Religião.

## Referências

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mattias. **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 1988. p. 133 a 153.

FERRAROTTI, Sobre a Autonomia do Método Biográfico. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mattias. **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 1988. p. 81-86.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: Reflexões sobre minha vida e minha práxis. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.

JOSSO, Christine. Da Formação do Sujeito Ao Sujeito da Formação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mattias. **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 1988. p. 39 a 50.

NÓVOA, Antônio; FINGER, Mattias. **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 19\_\_\_\_. As histórias de vida no projecto prosalus. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mattias. **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 1988. p.- 109 a 130.

**TUMBA LÁ E CÁ: Os perigos da impureza no Candomblé***Fabiano Aparecido Costa Leite<sup>1</sup>***Introdução**

Na religião, segundo Mary Douglas, as práticas rituais e a conduta moral do que é puro e impuro estão ligados a compreensão social que o grupo de adeptos aceita como base de normatização do seu comportamento.

O adepto necessita da pureza para se aproximar do seu sagrado, enquanto ações e realizações impuras colocam-no em estado de impureza perante o mesmo, e o perigo dessa posição pode trazer malefícios de toda ordem para eles, o seus e sua comunidade religiosa.

O mesmo ocorre no candomblé quando a formação da identidade dos adeptos está ligada, inclusive, como compreendem o mundo a partir do que é tabu para a sua religião e como manter-se dentro dos limites estabelecidos por suas práticas.

Ao invés de buscarmos algum item<sup>2</sup> específicos do candomblé optamos por outro recorte para demonstrar o pensamento acerca da pureza, impureza e perigo dentro do candomblé a partir das teorias de Mary Douglas.

Assim nosso objetivo é evidenciar como as práticas das religiões afro-brasileiras estão disseminadas na cultura e ao mesmo tempo provocar os professores do Ensino Religioso escolar para desenvolverem novas possibilidades pedagógicas para abordar os temas das religiões de matriz africana.

Utilizamos aqui como objeto a música e uma de suas expressões: o dizer sobre algo, dentro da perspectiva metodológica da análise do discurso de Maingueneau (2008, p. 177):

O discurso sempre se confunde com sua emergência histórica, com o espaço discursivo no interior do qual constituiu, com as instituições através das quais se desenvolveu, com os isomorfismos em cuja rede ele foi envolvido.

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências da Religião pela UNICAP. Contato: costaleitefabiano@gmail.com

<sup>2</sup> Palavra em loruba que define as histórias, canções e diversos outros componentes que marcam os saberes da religião.

**Anais**

A música em análise intitula-se “Maria vai com as outras” de autoria de Vinicius e Toquinho e foi lançada em 1971. É uma letra que dramatiza questões da vida, pureza e perigo no Candomblé a religião de Vinicius:

Maria vai com as outras

Maria era uma boa moça  
Pra turma lá do Gantois  
Era a Maria vai com as outras  
Maria de coser, Maria de casar

Porém o que ninguém sabia  
É que tinha um particular  
Além de coser, além de rezar  
Também era Maria de pecar

Tumba-ê, caboclo, tumba lá e cá  
Tumba-ê, guerreiro, tumba lá e cá  
Tumba-ê, meu pai, tumba lá e cá  
Não me deixe só, tumba lá e cá

Maria que não foi com as outras  
Maria que não foi pro mar  
No dia dois de fevereiro  
Maria não brincou na festa de Iemanjá  
Não foi jogar água-de-cheiro  
Nem flores pra sua Orixá  
Aí, Iemanjá pegou e levou  
O moço de Maria para o mar

Tumba-ê, caboclo, tumba lá e cá  
Tumba-ê, guerreiro, tumba lá e cá  
Tumba-ê, meu pai, tumba lá e cá  
Não me deixe só, tumba lá e cá  
(VINICIUS e TOQUINHO)

Podemos através da letra observar Maria<sup>1</sup> e suas questões dentro da religião, no caso o Candomblé implicitamente marcado pela informação já na primeira estrofe, quando acena que a protagonista fazia parte da comunidade do Gantois, um dos terreiros de Candomblé mais tradicionais da Bahia.

Na letra, observamos que embora fosse apenas mais uma adepta comum dentro do terreiro, ela guardava um segredo que rompia com a tradição: o pecado. Mesmo que o termo pecado tenha uma conotação inicialmente cristã, utilizamos o conceito de pureza e

<sup>1</sup> Maria, neste caso, embora próprio, com conotação de sujeito indeterminado a partir do Domínio Semântico de Determinação (GUIMARÃES, 2007) podendo ser qualquer adepto da religião.

#### Anais



perigo em Mary Douglas (DOUGLAS, 1991) para entender como esse processo desencadeia o entendimento do mundo nesta cosmovisão religiosa.

A letra da música não tem uma temporariedade linear, ela faz as explicações de suas estrofes em outras, criando uma dramatização textual que necessita ligar todo o texto para explicar os acontecimentos da sua trama, por esse motivo faremos diversos recortes na letra a fim de recriarmos as questões que são levantadas neste artigo.

Um desses recortes é entender o sentido do pecar, e como está relacionado ao perigo religioso que esse pecado é visto. Podemos evidenciar dois tipos de pecado na letra da música, o primeiro, que rompe a tradição social e está afirmado no final da letra:

“Aí, lemanjá pegou e levou  
O moço de Maria para o mar”

O moço de Maria, conotação de posse, mas sem sentido inicial de aceite social sobre essa posse (diferentemente de marido, namorado, pretendente), evidencia uma relação que não pode ser revelada dado que esconde o nome do personagem inclusive para os ouvintes, não que não tenha importância nas questões de Maria, mas no sentido de não poder revelar como afirmado no início da letra:

“Porém o que ninguém sabia  
É que tinha um particular  
Além de coser, além de rezar  
Também era Maria de pecar”

Se o moço é um perigo, um pecado para um membro do candomblé podemos especular que o pecado de Maria pode cometer com o moço no candomblé pode ser é a proibição da relação amorosa se esta for entre membros do próprio terreiro iniciados pela mesma lalorixá<sup>1</sup>:

O Tabu do Incesto na Família-de-Santo do Candomblé da Bahia apresenta em sua estrutura uma forma extrema de evitação de relacionamento que é a interdição de relações sexuais e casamento entre seus membros. (LIMA, 1998, p. 70)

Assim, podemos estabelecer no caso do candomblé o pecado do “moço de Maria” como alguém que ama e se relaciona, mas não pode porque é interdito pela religião que

<sup>1</sup> Na tradição do Gantois apenas mulheres podem ocupar o posto maior de sacerdócio por isso sabemos que apenas uma lalorixá poderia iniciar esses filhos de santo.

trata o parentesco de forma mais ampla, além do sanguíneo, mas também de iniciação religiosa quando na mesma família de santo, o que para eles cria a noção de incesto se esse relacionamento ocorre entre membros do mesmo terreiro. Embora não seja exposto essa condição diretamente na letra, deixa-nos a grande possibilidade de ser esse fato o problema sugerido na narrativa a partir do que seria pecado de Maria por ter um moço em particular.

Neste sentido, Mary Douglas estabelece o problema fundamental da pureza do adepto:

[...] a ordem ideal da sociedade é mantida graças aos perigos que ameaçam os transgressores. Estes pretensos perigos são uma ameaça que permite a um homem exercer sobre outro um poder de coerção. Mas aquele que o exerce receia também expor-se a eles se acaso se afastar do bom caminho. Estas crenças são uma poderosa linguagem de exortação mútua. A este nível, chamam-se as leis da natureza em socorro do código moral que sancionam: esta doença é causada pelo adultério, aquela pelo incesto; este desastre meteorológico é o efeito de uma deslealdade, aquele o efeito de um acto de impiedade. Sempre que os homens se obrigam uns aos outros à boa cidadania, o universo colabora com eles. (DOUGLAS, 1991, p. 7)

330

Portanto, como no Candomblé as relações parentais partem também a partir da comunidade do terreiro, ou seja, tão importante quanto a biológica, os filhos de santo têm também uma relação de parentesco e conseqüentemente ameaçar esta ordem social, no caso considerar-se incestuosa, pode trazer diversas desventuras para si, para ou outro e também para sua comunidade. Possivelmente este era um dos fatos, na música, que contempla Maria como um particular desconhecido de todos, que ela omitia por saber que estava pecando, ou seja, impura.

Se a relação é incestuosa dentro do terreiro, Maria sentia-se com isso poluída, transgressora e incapaz de poder realizar as celebrações do seu orixá:

“Maria que não foi com as outras  
Maria que não foi pro mar  
No dia dois de fevereiro  
Maria não brincou na festa de Iemanjá  
Não foi jogar água-de-cheiro  
Nem flores pra sua Orixá”

Essa relação de impureza para realização de um ritual é comum em diversas religiões:

#### Anais

A impureza nunca é um fenómeno único, isolado: Onde houver impureza, há sistema. Ela é o subproduto de uma organização e de uma classificação da matéria, na medida em que ordenar pressupõe repelir os elementos não apropriados. Esta interpretação da impureza conduz-nos directamente ao domínio simbólico. Pressentimos assim a existência de uma relação mais evidente com os sistemas simbólicos de pureza. (DOUGLAS, 1991, p. 30)

Maria não se sentia apropriada para realizar o mais importante ritual para lemanjá, que tradicionalmente acontece no dia dois de fevereiro e embora no início da música a expressão “maria vai com as outras” tenha um cunho de obediência de um membro iniciante (lyawô) onde a oralidade, observação e repetição dos fazeres são necessários para o seu desenvolvimento no terreiro, neste momento ela não realiza o ritual, porém, o que para muitos do terreiro poderia considerar rebeldia, seu particular, seu sistema simbólico de crenças, entendia como impureza.

Neste momento encontramos um segundo ato de impureza cometido por Maria, desencadeado pelo primeiro: A não realização do procedimento mágico de interação com seu Orixá. Se antes a impureza do âmbito social era o motivo para ser perigoso o contato com lemanjá, agora, a inobservância de um ritual específico, embora obvio para Maria, por sua impureza, recusar-se em realizar esse ritual, lemanjá não aceita essa recusa e pune Maria:

“Aí, lemanjá pegou e levou  
O moço de Maria para o mar”

Mas se em primeira análise Maria tomou a decisão certa de não fazer o ritual pelo seu estado de impureza, porque ela depois acreditou ser, inclusive, ser culpada pela punição da não realização do ritual? Mary Douglas dá uma posição sobre essa questão:

Os «poluentes» nunca têm razão. Não estão no seu lugar ou atravessaram uma linha que não deveriam ter atravessado e este deslocamento resultou num perigo para alguém. Contrariamente à magia e à feitiçaria, a poluição nem sempre é obra dos homens: é uma capacidade que eles partilham com os animais. Pode cometer-se deliberadamente um acto de poluição; mas a intenção do agente não tem nada a ver com os resultados obtidos. A poluição é, na maioria das vezes, fruto da inadvertência. (DOUGLAS, 1991, p. 85)

Então o que para Maria seria o correto a fazer não era necessariamente para o seu Orixá, pois na sensação de certeza de punição que Maria encontra, tem um duplo motivo: Primeiro o ato de pecar e em segundo o ato de não observar o cuidado com lemanjá e mais

#### Anais

ainda cumprir com um ritual que poderia retirar o filho de santo de uma lalorixá e fazê-lo para outra, a fim de ser permitido o relacionamento do casal, pois se religião é fato social, logo seus rituais são tão complexos quanto suas interações:

Enquanto animal social, o homem é um animal ritual. Elimine-se uma certa forma de ritual e ele reaparece sob outra forma, com tanto mais vigor quanto mais intensa for a interação social. (DOUGLAS, 1991, p. 50).

Por não se submeter a nenhuma das possibilidades que trariam a pureza novamente a Maria, resultou enfim um processo de penalidade que é a morte do seu moço:

O problema é de ordem prática: como punir o crime e não como atear a indignação moral contra o crime. O perigo substitui o castigo humano. No caso da poluição por adultério, a crença de que os inocentes estão em perigo contribui para estigmatizar o delinquente e para levantar contra ele uma vaga de indignação. As noções de poluição vêm, assim, em auxílio do castigo concreto que a sociedade exige. (DOUGLAS, 1991, p. 99)

Maria então sente-se culpada pelos acontecimentos, o castigo do inocente veio porque ela cometeu a impureza, criou o perigo para si e para outros. Mesmo sendo algo escondido do seu sistema social, seu particular não passava despercebido pelo seu sistema de crenças, lemanjá pune de qualquer forma seus filhos que cometem atos impuros que colocam em perigo o candomblé, e mais ainda, quem não pratica o ritual necessário para o seu Orixá.

Entra então na música o refrão que liga todas as questões levantadas por essa história:

“Tumba-ê, caboclo, tumba lá e cá  
Tumba-ê, guerreiro, tumba lá e cá  
Tumba-ê, meu pai, tumba lá e cá  
Não me deixe só, tumba lá e cá”

Embora esse trecho não seja de autoria dos compositores por se tratar de um pedaço de uma canção da capoeira<sup>1</sup> e a frase *tumba lá e cá* ter designação africana própria, no nosso entendimento foi incorporada pelos autores da música para reproduzir a angustia

<sup>1</sup> Originalmente é uma pequena quadra intitulada “Tumba e Caboclo” cantada também no Maculele e algumas casas de Umbanda que inclusive serve de corruptela indígenana: “Tumbalalá é derivado da expressão africana ‘tumba lá e cá’, um canto de capoeira.” (Tumbalalá – Disponível em <http://www.brasil.antropos.org.uk/ethnic-profiles/profiles-t/249-284-tumbalala.html> acesso em 24/08/2016)

#### Anais

de Maria com o pedido para as entidades espirituais que se o seu moço morrer (tumba lá), que ela morra também, (e cá) pois não deseja ficar só.

Então, Maria que tinha tudo para ser uma boa moça não o foi. Ela escondia o pecado da conduta inapropriada para o terreiro, e ao invés de praticar os rituais que permitiram-na sair dessa condição, não o realizou. Sentindo-se impura para manter o elo com seu Orixá ela cometeu mais uma vez a impureza, dessa vez ritual, e pesa sobre ela todas os perigos que essas impurezas causam. Ela por sua vez, não culpa o candomblé, mas lamenta e culpa-se de ter criado todas as condições que fizeram esses perigos se concretizarem na sua via e do seu moço.

Embora uma obra poética, a música de Vinicius e Toquinho conseguem demonstrar claramente o comportamento que Mary Douglas sistematiza através de seus estudos sobre a pureza e o perigo e como este sistema de poder e autoridade se mantém soberano sobre seus adeptos.

A história bem poderia ser um retrato da realidade da comunidade de terreiro, contada através da oralidade como uma passagem verdadeira a fim inclusive de servir como exemplificação da importância de manter-se na pureza dos preceitos do Candomblé, ou Vinicius, adepto do Candomblé e auto intitulando-se “o branco mais preto do Brasil” dar sua contribuição para sustentar os tabus da religião, pois “é assim que as crenças na poluição contribuem para manter o sistema moral em vigor” (DOUGLAS, 1991, p. 98).

333

**Palavras-chave:** Pureza, Perigo, Religião, Candomblé

### Referências

DOUGLAS, M. **Pureza e Perigo**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1991.

GUIMARÃES, E. Domínio semântico de determinação. In: MOLLICA, M. C.; GUIMARÃES, E. **A palavra: forma e sentido**. Campinas: Pontes, 2007.

LIMA, V. D. C. Liderança e sucessão, coerência e norma no Grupo de Candomblé. In: MOURA, C. E. M. D. **Leopardo dos olhos de fogo**. Cotia: Ateliê Editorial, 1998. p. 70.

MAINGUENEAU, D. **Geneses dos discursos**. São Paulo: Parábola, 2008.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

VINICIUS; TOQUINHO. **Vagalume**. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/toquinho-e-vinicius/maria-vai-com-as-outras.html>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

#### GT9: CULTURAS E RELIGIÕES ORIENTAIS

**Coordenação:**

Drando. Gilberto Oliari (UNOCHAPECÓ)

Drando. Matheus Oliva da Costa (PUC/SP)

Dr. Rodson Ricardo Souza do Nascimento (UERN)

335

Este GT discutiu questões relacionadas às religiões e práticas religiosas orientais (Hinduísmo, Budismo, Jainismo, Sikhismo, Xintoísmo e novos movimentos religiosos) e suas interfaces com os campos da Educação, Ciência(s) da(s) Religião(ões) e Ensino Religioso.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## DO DESPUDOR À ILUMINAÇÃO: O Budismo Tântrico e a Tradição dos Mahāsiddhas

Rafael Parente Ferreira Dias<sup>1</sup>

### 1 Introdução

O presente artigo tem por objetivo analisar, a partir da literatura tântrica budista, as histórias singulares ocorridas na Índia medieval, entre o Século VIII e XII d.C., acerca do movimento *mahāsiddha* e sua relação paradoxal entre espiritualidade e comportamento transgressivo. Como conciliar meditação e bebida alcólica? Sexo e santidade? A desobediência às escrituras e o descaso com a tradição sempre fizeram parte das crônicas destes homens que, paradoxalmente, são descritos como possuidores de uma riquíssima realeza espiritual, seres perfeitos, cuja realização divina alcançou os estados mais rarefeitos da consciência humana. Portanto, buscaremos, nesse trabalho, ainda que de forma propedêutica, trazer algumas possíveis soluções a essas inquietantes perguntas.

336

### 2 Fundamentação teórica

Durante o século VIII e XII d.C. grandes *yogīs* – mais conhecidos como *mahāsiddhas* – realizaram façanhas inenarráveis na Índia medieval, seus prodígios passaram a ser conhecidos e admirados não apenas por praticantes budistas, senão por seguidores e autoridades de outras tradições religiosas, destacando-se, sobretudo, algumas escolas shivaístas e do *Haṭha-Yoga*. Mais do que simples transgressores da moralidade ortodoxa budista, são atribuídas a esses indivíduos a realização de curas milagrosas, a capacidade de atravessar montanhas e objetos sólidos sem impedimentos, levitações místicas, teletransporte, leitura de pensamento etc., ou seja, toda classe de poderes sobrenaturais

---

<sup>1</sup> Bacharel e licenciado em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – (UFRJ) e mestre em Filosofia pela Universidade Gama Filho – (UGF). Doutorando em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba – (PPGCR/UFPB). Professor do curso de Filosofia da Universidade Estadual de Roraima - UERR. Contato: [rafael.dias@uerr.edu.br](mailto:rafael.dias@uerr.edu.br)

#### Anais



que aguçavam o imaginário humano com encanto e magia, reforçando avidamente a performática estrutura do pensamento esotérico oriental.

Segundo Mircea Eliade (2012), qualquer *yogī* que tenha alcançado a perfeição espiritual poderia receber o nome de *siddha*. Georg Feuerstein (1998) explica que da raiz *sidh* (“a ser realizado”), derivam as palavra *siddhi* (“realização” ou “perfeição”) e *siddha* (“aquele que é realizado” / “perfeito”). Portanto *mahāsiddha* é o “grande perfeito”, um ser altamente realizado, pois a palavra sânscrita *mahā* significa “grande”, indicando claramente sua elevada estatura espiritual. Dentre estes grandes mestres ou *mahāsiddhas*, existiram, todavia, notoriamente, oitenta e quatro grandes adeptos, que se tornaram lendas populares em muitos países do oriente, sobretudo, na Índia, Tibete e Nepal.

A tradição dos *mahāsiddhas* configura-se como opositor às disputas conceituais, muito comuns na escolástica budista medieval, não atribuindo qualquer relevância a tais estudos. Simpáticos ao moralismo ascético, porém mordazes com as ciladas teóricas da tradição monástica, buscaram uma “via direta” à autêntica realização espiritual.

337

Os *siddhas*, se pode supor, não se preocupavam com a lealdade de qualquer espécie, preferindo a existência desembaraçada de um mundo psíquico em que os sistemas rituais, as regras sociais, as preocupações de linhagem, a continuidade das escrituras e a outra parafernália do budismo institucional foram simplesmente descartados pela libertação pessoal. Desnudos ao longo de seus próprios caminhos, dedicados unicamente a suas próprias experiências subjetivas, os *siddhas* - nesse argumento - representavam uma pureza de expressão religiosa desprovida de disputas eruditas escolares ou legalistas, que era a obsessão dos grandes mosteiros do período medieval. (DAVIDSON, 2002, p.169, tradução nossa).

Outra característica curiosa deste movimento é a inclusão dos prazeres sensoriais como impulso à ascese espiritual, buscou-se conciliar gozo e desprendimento, consumo e libertação, sexo e espiritualidade, o método consistia em descobrir na própria servidão das paixões a energia cósmica, o dinamismo positivo que as anima e que, efetivamente, pode conduzir-nos a níveis mais elevados de consciência, emancipando-nos dos grilhões psicológicos do medo, da insegurança, da culpa, em suma, libertando-nos completamente de todas as suas debilidades mentais, erradicando, em última análise, as raízes mais profundas do egotismo. Tsong-Khapa (2010), em seu comentário a *Guhyasamāja Tantra*, (um dos textos tântricos mais importantes do budismo tibetano) nos ensina que antes de alcançarmos a beatitude mística necessitamos conhecer e experimentar nossos apegos a

#### Anais

fim de transmutá-los em sabedoria espiritual – a paixão nos leva ao inferno, mas o experiente na arte do caminho, pelo poder da sabedoria, a transforma em liberação e beatitude –.

Existe uma estreita relação entre este movimento espiritual e os textos tântricos budistas. Em nossas pesquisas constatamos que em grande parte das narrativas sobre os oitenta e quatro mahāsiddhas os sutras budistas não aparecem como autoridade doutrinal, nem mesmo são citados, ao contrário, a *Guhyasamāja-tantra* e o *Hevajra-tantra*, por exemplo, são citados frequentemente por eles, integrando, portanto, a raiz literária desses seres.

Embora os *mahāsiddha* sejam representados como possuidores de uma aguda espiritualidade, seus infames costumes continuam sendo uma fonte de constantes questionamentos. Acreditamos que o nível elevado desses seres está associado ao rigor de suas austeridades espirituais. Keith Dowman (2005) explica que muitos *siddhas* (Saraha, Nāgārjuna, Sankazapa, Koṭālipa) praticaram intensamente por doze anos os ensinamentos tântricos. Após esse período atingiram a iluminação, de modo que o mundo não era mais visto da mesma forma, converteu-se em prestidigitação, ilusão dos sentidos, não é mais sólido e real como antes, agora possui pálidos contornos, é inconsistente, transitório, irreal. Por isso que muitas vezes os *mahāsiddha* são retratados como transgressores das normas religiosas. Ora, homens despertos transcendem as limitações morais, não por cega rebeldia, mas por *compreenderem* a insuficiência das leis quando comparadas à sabedoria primordial da mente iluminada, a qual já foi por eles alcançada.

Corroborando com nosso posicionamento, Heinrich Zimmer (2015) explica que as regras da *doutrina escrita* se destinam aos principiantes e aos discípulos avançados, mas se tornam insignificantes para os “perfeitos”. Carecem de utilidade para o verdadeiro iluminado, exceto quando, em seu papel de mestre, faz uso delas como meio de sugerir a verdade que alcançou. Portanto, acreditamos que o consumo de carne e vinho, a relação com mulheres e outras ações insólitas servem apenas como uma didática aplicada por esses mestres para comprovar a liberdade da consciência em face das escrituras e da moralidade religiosa.

Somente um ser liberto é capaz de agir sem se prender aos efeitos de sua própria ação. Para um monge ordenado, por exemplo, o convívio com mulheres poderia desviá-lo do caminho espiritual, por isso deve evitar tais companhias até o ponto em que sua mente

consiga enxergar a realidade de forma não-diferenciada. Em outras palavras, somente quando a consciência evidenciar que a natureza última de todos os fenômenos é a própria vacuidade, que na realidade mais profunda da existência, todo e qualquer gênero são apenas modificações sensíveis da vacuidade primordial. Ou seja, homem e mulher, santidade e sensualidade, *saṃsāra* e *nirvāṇa*, são, na verdade, manifestações de uma mesma causa ontológica – o vazio –, cuja apreensão só é pela *consciência liberada*. Somente com este estado de consciência que se faz possível transgredir as normais morais sem prejuízo próprio, caso contrário, a transgressão poderia trazer grandes prejuízos espirituais ao praticante.

### 3 Metodologia

A presente pesquisa tem caráter exploratório, visando proporcionar maior familiaridade acadêmica com o problema em questão, com vistas a torná-lo mais explícito, construindo hipóteses alternativas, abrindo possibilidades para o aprimoramento conceitual e descobertas de novas compreensões. O modelo de investigação é essencialmente bibliográfico, a ênfase metodológica é descritivo-interpretativa, a qual busca, sobretudo, um aprofundamento hermenêutico e conceitual dos textos tântricos budistas.

339

### 4 Resultados e Discussão

Esperamos, com este trabalho, alcançar uma ampliação dos estudos e debates sobre o pensamento oriental a partir de temas relacionados ao tantra budista e seus diversos desdobramentos. Acreditamos que este trabalho possa contribuir ampliando o escopo de nossos juízos moralizantes com uma visão menos preconceituosa sobre o tantrismo e a ética não-ortodoxa dos mestres *siddhas*. Ademais, o texto aqui exposto é um pequeno esboço de uma Tese de doutorado que ainda está em construção, em parceria com o PPGCR/UFPB, e que num breve futuro esperamos poder apresentá-la à comunidade acadêmica a fim de contribuir para o avanço dos estudos orientais.

### 5 Considerações Finais

#### Anais

Concluimos nosso trabalho enfocando o caráter místico do budismo. Desde o início do texto o foco das questões gravitou ao redor da paradoxal conexão entre espiritualidade e despudor. Com isso, percebemos a necessidade de repensar nossos conceitos acerca da ética religiosa. Além da dualidade mental, encontra-se o repositório essencial da doutrina budista, somente ali encontraremos as respostas exatas para as nossas dúvidas existenciais. Este trabalho pretende ser um singelo lembrete sobre a verdadeira meta do budismo, a qual, desafortunadamente, está sempre rodeada pelo perigo do subjetivismo, do exagerado intelectualismo, que prefere aferrar-se na autoridade dos textos e ao rigor da tradição religiosa, esquecendo-se de buscar na interioridade, no vazio iluminador, a solução definitiva para suas angústias.

**Palavras-chave:** Tantra. Prática. Mahāsiddha. Despudor. Iluminação

### Referências

DAVIDSON, Ronald M. **Indian esoteric Buddhism: a social history of the Tantric movement.** New York: Columbia University Press, 2002.

DOWMAN, Keith. **Masters of Mahamudra: songs and histories of the eighty-four buddhist siddhas.** New York: State University of New York Press, 1985.

ELIADE, Mircea. **Yoga: imortalidade e liberdade.** São Paulo: Palas Athena, 2012.

FEUERSTEIN, Georg. **Tantra: the path of ecstasy.** Boston & London: Shambhala Publications, 1998.

GOVINDA, Lama Anagarika. **Fundamentos do misticismo Tibetano.** São Paulo: Pensamento, 1995.

WHITE, David Gordon. **The alchemical body: siddha traditions in medieval India.** Chicago/London: The University of Chicago Press, 1996.

ZIMMER, Heinrich. **Filosofias da Índia.** São Paulo: Palas Athena, 2015.

## GT10: LITERATURA E RELIGIÃO

### Coordenação:

Dr. Ailton Siqueira de Sousa Fonseca (UERN)

Dra. Araceli Sobreira Benevides (UERN)

Dr. Cicero Cunha Bezerra (UFS)

Dranda. Márcia de Souza (UNOCHAPECÓ)

341

Este GT abordou a religiosidade presente no mundo da literatura em sua diversidade discursiva, com foco para a análise bakhtiniana de discurso e outras abordagens que levem em consideração o discurso literário religioso ou textos sagrados com características literárias.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A POESIA AS BORBOLETAS NO CONTEXTO LITERÁRIO DE AULAS DE ENSINO RELIGIOSO

Natalia Dantas Vieira<sup>1</sup>

### 1 Introdução

O Ensino Religioso é uma disciplina que valoriza a diversidade cultural, religiosa do ser humano que permite o diálogo aberto entre as diversas religiões existentes, por se tratar de uma disciplina que discute, “[...] o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano”. (PCNER, 2009, p. 49).

Provavelmente a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada daquilo que produzimos no espaço escola. Como proposta para a prática com o Ensino Religioso, trabalhei a poesia *As Borboletas*, do autor Vinícius de Moraes, no primeiro semestre de 2017, na Escola Municipal Prof.<sup>a</sup> Ivonete Maciel, situada em Natal (RN), junto aos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Durante as aulas, o poema foi abordado em sala de aula de forma lúdica de modo a incentivar os alunos ler o poema e compreender a diversidade a partir da identidade cultural e religiosa no universo proposto pela interpretação da poesia. Nesse sentido, entendemos que os docentes de ER podem trabalhar poesia na sala de aula, contudo, não e qualquer poesia nem de qualquer modo. Carecemos de critérios estéticos na escolha das obras ou na confecção de analogias, para criar um ambiente adequado, sobretudo, nos primeiros anos de estudo o que, ao nosso ver, favorece o gosto pela poesia. Para isso, entendemos que “A religião nunca é vinculada apenas ao intelecto, ela envolve igualmente as emoções, que são tão essenciais na vida humana quanto o intelecto e a capacidade de pensar” (GAARDER; HELLERN; NOTAKER, 2001, p. 33).

<sup>1</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Email: [nataliadantasvieira@gmail.com](mailto:nataliadantasvieira@gmail.com)

O poema indicado acima foi adotado em função da compreensão de que sua linguagem lúdica permite ao aluno adentrar sem ressalvas às discussões de valores morais, pois suas “[...] narrativas curtas, que simultaneamente divertem e instruem, nas quais os autores refletem sobre os costumes e comportamentos sociais, angústias, anseios e valores de sua época [...]” (SOUZA; CORRÊA; VINHAL, 2011, p.147). Assim a leitura desse gênero pode contribuir para a construção de uma consciência humana aberta à convivência e ao respeito com o diferente na comunidade escolar.

## 2 Fundamentação teórica

A construção da identidade é gradativa e se dá por meio das interações das crianças com o seu meio social e familiar. A escola é um universo social que favorece novas interações com o conhecimento e o respeito da identidade cultural e religiosa em diferentes contextos e espaços socioculturais. O conhecimento de si próprio e dos outros, a partir das relações de grupos em que as crianças estão inseridas, favorece a construção da identidade dos educandos. Por isso, é importantíssimo que o professor trabalhe com os alunos atitudes de tolerância e respeito às diferenças, desenvolvendo um trabalho com a diversidade e o conhecimento de valores éticos, tendo em vista a compreensão de suas relações em um espaço cultural social e religioso.

Para Antoni Zabala (1998, p. 17):

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constroem as peças substanciais em toda a prática educacionais. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte indispensável da atuação docente. Já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica nunca pode ser entendida sem uma análise que leva em conta, as intenções, as previsões, as expectativas e avaliação dos resultados.

Entender a intervenção pedagógica exige situar-se num modelo em que a aula se configura como microssistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, de forma a distribuir o tempo, em um determinado uso dos recursos didáticos, etc., nos quais os processos educativos explicam como os elementos são estreitamente interligados neste sistema. Assim, pois o que acontece na aula só pode ser examinado na própria interação de todos os elementos que nele intervém. A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem peças substanciais em toda prática

### Anais

educacional. Dessa forma, produzimos a sequência didática com base na leitura do poema *Borboletas*, de modo a intervir na realidade do Ensino Religioso.

### 3 Metodologia

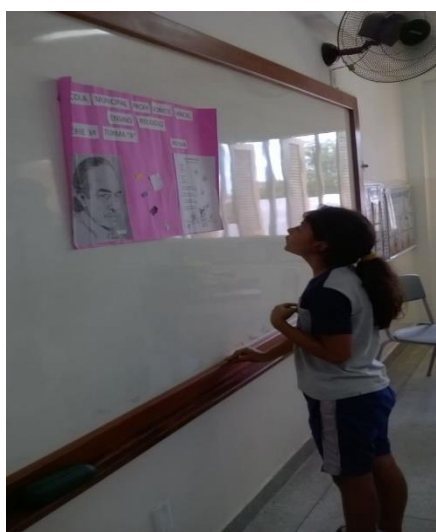
Os recursos utilizados nas aulas foram: a) Exposição de cartaz com o poema *As borboletas*, de Vinícius de Moraes; b) Materiais como papéis, lápis colorido, canetas etc.

Nesse sentido, a proposta teve como objetivos:

1. Levar as crianças a expressar seu entendimento sobre a poesia através da linguagem oral e escrita;
2. Leitura do poema e fazer uma reflexão sobre a leitura;
3. Indicar alguns alunos para fazer a leitura individual;
4. Encontrar os elementos presentes na linguagem poética que dialogam com o fenômeno religioso;
5. Realizar atividades diversificada de forma lúdica;
6. Completar, um texto lacunado do poema *As Borboletas*;
7. Pinturas;
8. Construção de livrinhos.

344

**Figura 1** – Leitura do poema “As Borboletas” em sala de aula

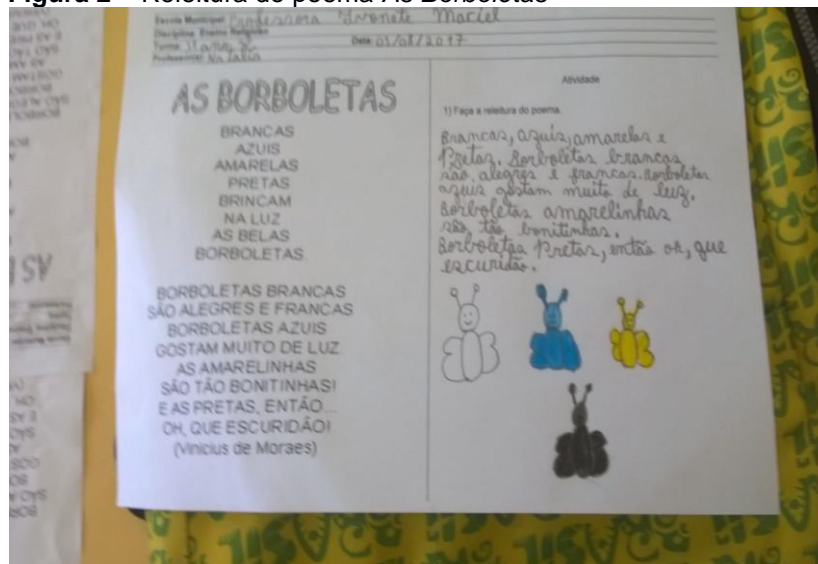


Fonte: Acervo fotográfico Grupo Profa. Themis (PIBID, 2017)

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



Figura 2 – Releitura do poema *As Borboletas*

Fonte: Acervo fotográfico Grupo Profa. Themis (PIBID, 2017)

Figura 3 – Construção de livrinhos sobre o ciclo de vida das borboletas



Fonte: Acervo fotográfico Grupo Profa. Themis (PIBID, 2017)

#### 4 Resultados e Discussão

Em todo andamento do processo de ensino/aprendizagem o aluno foi sendo avaliado através das atividades desenvolvidas no decorrer das aulas e das discussões realizadas, como também pelas mudanças ou permanências atitudinais depois do estudo da

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

diversidade de valores éticos e religiosos propostos nos objetivos iniciais, com base na leitura do poema.

As atividades que serviram de suporte avaliativo durante as aulas foram questionamentos reflexivos realizados com a classe sobre a temática estudada e também as sequências didáticas que foram desenvolvidas ao longo do período em estudo, com o reconhecimento e compreensão das atividades propostas. Também induz a pensar que a diversificação se entende à maneira de responder dos diferentes alunos: uns com mais facilidades, outros com mais autonomia, outros com necessidade de mais ajuda ou de uma ajuda qualitativamente diferente. Assim, os resultados foram trabalhados em cada aula de modo a alcançar os objetivos de cada atividade.

## 5 Considerações Finais

Educar sempre será um desafio, porque exercer a tarefa docente requer habilidades, e, sobretudo, empenho, pois, além de ter que de superar as demandas da própria sala de aula. Como aluna bolsista do PIBID trabalhei com os alunos do 3ª ano da Escola Municipal profª Ivonete Maciel, quando ministrei aulas de Ensino Religioso tomando como orientação metodológica a construção de sequências didáticas com o letramento literário, a partir da poesia *As Borboletas*. Considero que a forma prazerosa com que os alunos se encantaram com a linguagem poética produziu uma compreensão da diversidade de que trata o poema ampliando o contexto de diversidade, para do aluno agir tanto em sua comunidade escolar quanto familiar e social.

**Palavras-chave:** Ensino Religioso Pluralista. PIBID Ensino Religioso. Poema em sala de aula. Diversidade Cultural.

## Referências

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

GAARDER, Jostein; HELLERN, Victor; NOTAKER, Henry. **O Livro das religiões**. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

MORAES, Vinícius de. **As borboletas.** 1970. Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/borboletas>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

SOUZA, S. F; CORRÊA, H. T; VINHAL, T. P. **A leitura e a escrita na escola:** uma experiência com o gênero das fábulas. In: SOUZA, R. J. de; FEBA, B. L. T. (Org.). **Leitura literária na escola:** reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. São Paulo: Artmed, 1998.

**LETRAMENTO LITERÁRIO E ENSINO RELIGIOSO: o sagrado e o profano na  
literatura de cordel***Cícero Alves<sup>1</sup>**Jadson Silva Dantas<sup>2</sup>**Layane Karla da Silva Santos<sup>3</sup>**Francisco de Assis Lopes<sup>4</sup>*

(PIBID/CIÊNCIAS DA RELIGIÃO/UERN/SME/CAPES)

**1 Introdução**

Este resumo é uma síntese do projeto pedagógico desenvolvido pelos bolsistas do PIBID/CAPES/UERN, e executado com alunos do 6º ano “A” na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, localizada no bairro de Parque dos Coqueiros/Nossa Senhora da Apresentação, na cidade de Natal/RN. O projeto, baseado no subprojeto do PIBID/Ciências da Religião/UERN: *Letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o ensino Fundamental*, alicerça-se, entre outros autores, em Rildo Cosson (2014) e busca unir o conhecimento da leitura e da escrita, preocupados em formar novos leitores, tendo como orientação os conteúdos do Ensino Religioso – ER.

O ER não é uma disciplina constituída por um saber pelo saber. Ela se constitui de um conhecimento que oportuniza o saber de si: o educando conhecerá os elementos básicos que compõem o fenômeno religioso para maior compreensão de sua relação com o Transcendente. O ER leva à reflexão sobre as experiências humanas percebidas, e o educando compreende o significado delas para a vida e tenta entender as condições diferenciadas com as quais nos deparamos. (PCNER, 2010)

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [ciceroalvespibid@gmail.com](mailto:ciceroalvespibid@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [jadsonpibider@gmail.com](mailto:jadsonpibider@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [layanepibid@gmail.com](mailto:layanepibid@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduado em Ciências da Religião. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [ninnolopes@yahoo.com.br](mailto:ninnolopes@yahoo.com.br)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

O projeto relatado aqui busca utilizar a literatura de cordel para, junto da prática do letramento e do estímulo ao interesse pela leitura prazerosa, especialmente de gêneros discursivos que dialogam com a temática da religiosidade. Desse modo, os alunos podem construir os conhecimentos próprios do ER de forma mais atraente, analisando e lendo poesia sem perder o sentido do conteúdo da disciplina. Nesse sentido, o aluno conhece os elementos básicos do cordel, bem como os símbolos e representações presentes no sagrado e no profano de diversas matrizes religiosas, podendo também desenvolver, principalmente, três princípios: o da *compreensão* de que o outro também acredita no sagrado e no profano e que, muitas vezes, o que é sagrado para mim não o é para o outro e vice-versa; o princípio da *aceitação* das diferenças; e, por fim, a união dos dois anteriores, resultando no *respeito* ao outro, como portador de crenças semelhantes em sua estrutura, assim merecedor da mesma liberdade, ainda que com fundamentos religiosos diferentes.

## 2 Fundamentação teórica

349

Segundo Gonçalo Ferreira da Silva, presidente da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), em depoimento ao site da academia, o termo *cordel* surgiu pela primeira vez no ano de 1881, em um dicionário editado em Portugal. De acordo com o dicionário Caldas Aulete, a verbete significa cordão, gaita, barbante, pelo fato dos livretos serem comercializados pendurados em barbantes, cordões, varais. Sendo que, quando o termo faz referência aos escritos, traz o significado de conjunto de publicações de pouco ou nenhum valor.

A obra de Marco Haurélio *Literatura de cordel do sertão a sala de aula* (2013), mostra-nos a literatura de cordel como sendo originária de Portugal, constituindo esta uma espécie de poesia popular que é impressa e divulgada em folhetos ilustrados com processo de xilogravuras.

Por outro lado, há quem defenda que a literatura de Cordel Brasileira, ou literatura de folhetos, não tem origem na literatura de Cordel Portuguesa, é o caso da pesquisadora brasileira Márcia Abreu, que em seu livro *História de Cordéis e Folhetos* (1999), é categórica em dizer que a Literatura de Cordel Brasileira não tem nenhuma relação com a literatura lusitana, chegando a afirmar haver um equívoco na hipótese da primeira ser fonte da

### Anais

segunda, que, no Brasil, não existe sequer uma literatura portuguesa, exceto um trabalho de Câmara Cascudo, cinco livros do povo e um punhado de parágrafos introdutórios insistindo nas origens lusitanas dos folhetos produzidos no Brasil. Mesmo assim, escolhemos a primeira opção teórica para o encaminhamento teórico de nossas ações pedagógicas.

A literatura de cordel foi escolhida, porque contribui de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem. E tomando como base uma leitura feita do livro de Rildo Cosson, *Letramento Literário* (2014), podemos compreender a importância e efetividade do texto literário como instrumento estimulador do aprendizado e do exercício da leitura e da escrita.

Percebendo que a harmonia da leitura e escrita estimula o educando para motivar o saber literário, os cordéis tratam, de modo geral, da narração de fatos engraçados, heroicos ou fantasiosos. Não podendo esquecer que alguns tratam de problemas sociais, religiosos como também, todos os tipos de situação da vida cotidiana.

A metodologia do Ensino Religioso visa integrar teoria e prática na formação do professor, pois aponta para a prática pedagógica que contempla os estudos das culturas religiosas, dos mitos, símbolos, da diversidade e também as questões relativas aos processos avaliativos. É também função da Metodologia do Ensino Religioso provocar a apropriação não só de discursos, mas também de conceitos, não se baseando apenas no senso comum. (PCNER, 2010).

O cordel consiste na contação de histórias presentes no cotidiano das pessoas o que, efetivamente, proporciona um ótimo referencial e objeto no estudo do sagrado e do profano na teoria do historiador das religiões Mircea Eliade.

Para Mircea Eliade (2010, p. 17), o conceito de sagrado passa por uma hierofania, ou seja, uma manifestação do transcendente seja ela a natureza, Deus etc., e isto implica na crença em um deus. Para o autor, as sociedades arcaicas buscavam viver o mais próximo possível daquilo que consideravam sagrado, pois esta permanência os afastava daquilo que é impuro, profano. De acordo com Eliade, esta manifestação do sagrado pode ser através de uma árvore, pedra, rio, tudo o que reflete uma manifestação do sagrado e, esta variedade varia na forma de manifestação do religioso contemporâneo, pois não é fácil assimilar a ideia de que o sagrado possa se manifestar numa pedra, por exemplo, (ELIADE, 2012, p18). Essa dificuldade em aceitar essa ideia tem levado muitos a dessacralizarem

certos objetos tidos como sagrado. Havia também algumas sociedades primitivas onde o sagrado era absoluto, não tendo, nestas comunidades, espaços para o profano, no entanto, no mesmo espaço encontrava-se a dicotomia puro/impuro. Mesmo sem essa base teórica para fundamentar seus escritos, o poeta popular retratava essas mesmas ideias por meio dos seus cordéis e isto podemos comprovar nos versos de alguns autores de literatura de cordel no nordeste do Brasil.

Citamos como exemplos, autores como o cordelista José Pedro Pontual, que, no final da década de 1970, produziu o cordel que tem por título *As presepadas de sataná na igreja*. Outro poeta popular é José Pacheco, que em sua obra *Os sofrimentos de Jesus Cristo*, também faz um jogo de palavras no qual a dualidade entre o sagrado e o profano estão presentes, dando o tom do ritmo do cordel que é escrito em decassílabos.

### 3 Metodologia

Como área de conhecimento o Ensino Religioso tem aberto um leque de oportunidades para a diversidade em sala de aula e, pensando nesta proposta, o uso dos mais variados temas tem sido abordados como metodologia para ser apresentado no espaço escolar. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Religioso (FONAPER 1997, p.34):

Considerando que o ato de construção do conhecimento se dá a partir da relação sujeito-objeto (no Ensino Religioso o sujeito-aluno em relação ao objeto-fenômeno), cabe ao professor munir-se de um instrumento (método) que o auxilie nessa articulação.

Por fazer parte da cultura popular o cordel vem exercendo a função de desbravador neste cenário de enfiamento e, têm atuado de maneira brilhante, inserindo-se no âmbito da construção do conhecimento. O presente trabalho visa trazer à tona a história da Literatura de Cordel na sala de aula e sua aplicação como nova proposta de diversidade e efetividade no Ensino Religioso brasileiro, proporcionando ao aluno não só um contato direto com a leitura, mas também com o conteúdo da disciplina

O trabalho consistiu da explicação da história do cordel no Brasil, expondo as visões de Marco Haurélio e Márcia Abreu, sucedido do estudo da estruturação do cordel segundo Haurélio (2013):

#### Anais

Quadra: estrofe de quatro versos.

Sextilha: estrofe de seis versos.

Septilha: é a mais rara, pois é composta por sete versos.

Oitava: estrofe de oito versos.

Quadrão: os três primeiros versos rimam entre si; o quarto com o oitavo, e o quinto, o sexto e o sétimo também entre si.

Décima: estrofe de dez versos.

Martelo: estrofes formadas por decassílabos (comuns em desafios e versos heroicos).

Após os conhecimentos básicos em relação ao cordel, pudemos interpretar e analisar, de forma simplificada e adaptada ao contexto dos alunos, as teorias de Eliade sobre o sagrado e o profano, presentes nos textos *As presepadadas de satanáas na igreja* de José Pedro Pontual, *Os sofrimentos de Jesus Cristo* de José Pacheco, entre outros que, pela brevidade do resumo, não poderemos anexá-los.

A metodologia utilizada no trabalho foi realizada em curto prazo, fazendo com que o tema abordado fosse vivenciado através de um princípio pedagógico, amparado na observação dos cordéis folheados, na reflexão dos textos variados e das informações dadas, porque acreditamos que é possível trabalhar o saber literário através de aulas práticas com leituras e produções textuais dos alunos.

Os estudantes puderam manusear alguns folhetos que levamos para sala, alguns alunos tiveram contato com materiais autênticos, em formato e papel original, os folhetos foram pendurados em barbantes, atravessando a sala em forma de varal.

O objetivo final do trabalho seria uma possível produção de um folheto, no qual os alunos poderiam ter uma experiência real com o cordel, não só como leitor, mas como produtor, autor do seu próprio trabalho. Assim foi feito, e os alunos produziram suas obras literárias e perderam toda a timidez ao, diante de seus colegas, recitarem seus escritos, como nas imagens a seguir:

Foto 1 – Alunos recitando seus cordéis.

Foto 2 – Alunos recitando seus cordéis.





Fonte: Arquivo pessoal.



Fonte: Arquivo pessoal.

#### 4 Resultados e Discussão

Analisamos os resultados dos cordéis produzidos em sala de aula que, de maneira geral, atenderam às exigências do gênero em questão, principalmente em relação às características de se escrever um texto em forma de poesia, com rimas, versos e estrofes, além do tom informal que o cordel apresenta, e que serviu para mostrar aos alunos que essa forma de escrita informal tem seu valor cultural, que não pode ser jamais desprezado.

Tal trabalho proporcionou aos alunos não só um maior contato com a literatura e o prazer da leitura e da escrita, mas um entendimento das representações do sagrado e do profano em todas as matrizes religiosas, desenvolvendo assim os três objetivos principais a *compreensão, a aceitação e o respeito*.

#### 5 Considerações Finais

Além de um fazer pedagógico diferente, este trabalho nos oportunizou o entendimento da importância de uma poesia na vida das pessoas, de nós mesmos, enquanto docentes e bolsistas do Projeto Pibid, como também dos alunos. Bem como a vivenciar uma literatura simples e cheia de intencionalidade sagrada. Remetendo-nos a refletir sobre nossas vidas, nosso cotidiano, nossos valores e nosso mundo.

Enfim, aprendemos a importância e precisão da literatura como instrumento fundamental na aprendizagem do indivíduo, seja em qualquer área do conhecimento. Indicamos e incentivamos projetos semelhantes a esses, baseados em uma experiência real e rica, onde não só os alunos aprenderam e sim, todos nós.

#### Anais

**Palavras-chave:** Ensino Religioso. O sagrado e o profano. Literatura de cordel. Letramento literário. PIBID.

#### Referências

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. Tradução de Rogério Fernandes. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

HAURÉLIO, Marco. **Literatura de cordel: do sertão à sala de aula**. São Paulo: Paulus, 2013.

## O PROCESSO DA LINGUAGEM NA LITERATURA: o movimento nos textos literários envolvendo o Ensino Religioso

*Maria do Socorro de Lima<sup>1</sup>*

### 1 Introdução

O texto tem como abordagem a discussão de questões relacionados a linguagem as suas variantes na literatura no campo filosófico e cultural. Os estudos de pensador se enquadram dentro da filosofia da linguagem, visto que, a sua obra se volta para a discussão da centralidade das linguagens nas suas múltiplas facetas, em determinado contexto sócio político e histórico em que ocorria uma cultura e política opressora e com advento da Revolução Russa se instaura várias manifestações na sociedade para uma nova realidade libertária.

355

### 2 Fundamentação teórica

Baseado no filósofo e teórico Mikhail Mikhailovich Bakhtin sendo uma das figuras mais importantes para história e evolução da linguagem humana, e suas pesquisas norteiam até hoje estudos e teorias pelo mundo, tendo influências em estudo sobre história, filosofia, antropologia, psicologia, sociolinguística, análise de discurso entre outros. Porém, sua maior contribuição, foi o legado dos estudos da linguagem.

### 3 Metodologia

O autor diante das suas teorias traz contribuição de reflexão filosófica e sócio cultural tendo como pano de fundo a concepção de linguagem e como ela funciona. Desenvolveu suas teorias entre a década de 1910 e 1920 dentro de um contexto histórico ocorrido na

---

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN Contato: [socorrolima1090@hotmail.com](mailto:socorrolima1090@hotmail.com)

Rússia que envolvia a explosão das artes, música e literatura. Nesse período surge a criação e a reflexão do eixo da linguagem.

Na discussão linguística ou na discussão literária, partiu dos princípios filosóficos a preocupação nos campos da literatura, não se preocupando apenas com o teórico literário. Através de experiências empíricas desenvolveu suas teorias diante do ensino da linguagem ou, filosofia da linguagem com abordagens que envolvia a língua escrita ou oral, onde a linguagem era uma luta incessante para a sua ressignificação. Um ponto da sua metodologia seria a recriação da ideia de enunciado, onde o mesmo não é só o enunciado literário ou linguístico.

Para o autor, linguagem verbal na literatura é a mesma, ela sede para manifestações de outras linguagens. Outro método apontado por ele é que os gêneros não podem ser atendidos como uma linguagem através de fôrma, como produto estático, e sim deve ser compreendido com viés dinâmico da produção, dando ênfase aos tipos de textos que estão relacionados com uma certa afinidade, onde as formas e/ou tipos de textos estão vinculados a atividades sociocultural e não como forma relativamente estabilizada como ocorre com as atividades humanas. Na concepção do filósofo a linguagem é quem dá forma e organização a outras linguagens.

Por último, a metodologia que deve ser inserido no contexto educacional para o ensino com viés literário é fazer análise sobre a língua única que se torna universal e também expressa, se a língua literária vier a ter um olhar apenas aristotélico cai no discurso centralizado com uma ideia unificada, ou seja, envereda para o processo da língua literária de um sistema linguístico uno e fechado.

Segundo Teixeira na abordagem fenomenológica e como área que se caracteriza pela sua pluralidade e tem a capacidade de enriquecer com material relevante e faz um intercâmbio entre a literatura e as manifestações religiosas, ritos, mitos entre outros, afim de dar a sua contribuição com uma educação que passem pela as intercessões de conhecimentos e especificando a Literatura, que dá possibilidade de reflexão ao homem com sua dimensão transcendente.

#### 4 Resultados e Discussão

Como não submergir a linguagem literária? Para o teórico a língua literária não pode tornar-se centralizada ideários unificados, e por isso o processo literário deve emergir com caminhos paralelos de descentralização e desunificação de uma única linguagem. A representação literária está em jogo as variantes “línguas” e que leve as reconstruções linguísticas para o meio social de forma integralizadora. A literatura tem como também base língua nacional de um povo de cultura artístico-prosaica desenvolvida, principalmente a romanesca, datada de uma história verbo-ideológica rica e intensa, apresenta-se, como efeito, como microcosmo organizado que reflete o macrocosmo não só do plurilinguismo nacional, mas também do plurilinguismo europeu. A unidade da linguagem não é a de um sistema linguístico uno e fechado, mas sim a unidade profundamente peculiar das “linguagens” que entram em contato e que se reconhecem umas às outras (uma delas sendo a linguagem poética, em sentido restrito). Nisto reside as especificidades do problema metodológico da linguagem literária. Em todas as épocas da literatura mostra-se historicamente que nela encontra-se embebido de múltiplas linguagens.

357

#### 5 Considerações Finais

Diante da tecitura exposta chega-se a uma das conclusões que há uma grande dimensão das variações linguísticas que ocorre nas inter-relações do mundo literário (o imaginativo, estilístico, linguístico, plurilinguismo, multilinguismo entre outros) é que há uma consciência e necessidade de redescobrir esse novo olhar para o pluridiscursividade, ou seja, as conexões entre ambas não podem ser “caixinhas de segredo”, existem um diálogo social nesse processo da língua. Destarte a literatura abrange em um dos seus expoentes o Ensino Religioso como forma de uma linguagem universal na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Plurilinguismo. Individualização. Enunciação. Processo. Sociocultural.

#### Referência

BAKTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: A teoria do Romance**. 5. ed. São Paulo. Editora Hucitec Annablume. 2002.

TEIXEIRA, Faustino (org.). **A(s) ciência(s) da religião no Brasil**. São Paulo, Paulinas, 2001 (The Science(s) of Religion in Brazil).

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## OS SÍMBOLOS DE GÊNESIS E ÊXODO SOB UMA PERSPECTIVA MAIS AMPLA

Tiago Felipe dos Santos Camino<sup>1</sup>

### 1 Introdução

Os estudos sobre a história das religiões constataam frequentemente a semelhança entre diversos símbolos, assinalando tal fato como indicador de uma simbologia universal. O objetivo final deste estudo foi colocar um pequeno recorte de símbolos e narrativas – no qual os símbolos bíblicos de Gênesis e Êxodo escolhidos estão inseridos – em uma perspectiva ampla e não unicamente teológica. Este objetivo surgiu da constatação de que pesquisas universalistas sobre as religiões fornecem indícios que apontam para a semelhança entre os símbolos religiosos de diferentes religiões, faltando-lhes, porém, um olhar mais voltado para os símbolos dos livros Gênesis e Êxodo. Por outro lado, pesquisas não universalistas, apesar de se deterem sobre os símbolos bíblicos, permitem apenas a elaboração de dicionários teologicamente fechados, ou seja, que não citam sistematicamente símbolos de diferentes universos religiosos e, quando o fazem, não exaurem as relações entre os símbolos e entre os demais universos religioso dos quais eles são provenientes.

359

Não é comum encontrar nas análises dos símbolos de Gênesis e Êxodo uma busca pela unidade existente entre eles e os símbolos de outras religiões. Nesta pesquisa, tanto se acha pertinente apontar os universos religiosos diferentes (o bíblico e os das demais religiões) nos quais símbolos escolhidos (que serão citados mais adiante) carregam os mesmos significados, quanto acrescentar novos significados aos símbolos desses livros. Porém, não há a pretensão de negar os significados atribuídos pela ortodoxia, mas enriquecê-los com significados de outras experiências humanas.

Pelo fato de os símbolos serem polissêmicos, faremos deles uma breve definição, percorrendo várias áreas do conhecimento humano que sobre eles se debruçaram, mas com a certeza de que estaremos longe de mencionar toda a literatura relacionada. Nesta

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciência das Religiões – UFPB. Contato: [tiagofcamino@yahoo.com.br](mailto:tiagofcamino@yahoo.com.br).

direção, daremos ênfase às definições acadêmicas de símbolo ofertadas pela Psicanálise, sociologia, Filosofia, além da História das Religiões.

## 2 Fundamentação teórica

De acordo com o dicionário de Chevalier, os símbolos são qualificados como Eidolo-motor. O termo *eidolon* coloca-os no sentido da imagem (*Eidolon*: imagem) e não os situa no nível intelectual das ideias (*eidon*). Ao redor dos esquemas idolo-motores gravita todo o psiquismo.

Os esquemas idolo-motores são psíquicos e herdados, segundo Jung<sup>1</sup>. Para Freud, eles são inatos. Nos dois subsiste a ideia de inconsciente, porém Jung denominou as ideias do inconsciente como arquétipos do inconsciente.

Os arquétipos, segundo Jung, são filogenéticos, uma vez que são herdados, conforme expõe o dicionário de Chevalier e Gheerbrant (2012). Na perspectiva de Freud, não há uma explicação filogenética, mas ontogenética dos símbolos. Para ele, o inconsciente é pessoal e biográfico, além de abrigar medos e desejos. Freud acrescenta que os símbolos têm significação constante, que estão relacionados aos temores e anseios encontrados na produção do inconsciente, e, desta forma, servem para decodificar conflitos e desejos. A essência do simbolismo consiste na relação constante entre um elemento manifesto e a sua, ou suas, traduções. Em relação à manifestação do símbolo, pode-se dizer ainda que o simbolizado é sempre inconsciente.

Ainda na perspectiva psicanalítica do universo simbólico, para Freud, os símbolos são produzidos no inconsciente, se manifestam nos sonhos, e revelam pensamentos presentes no inconsciente. O simbólico se refere a palavras ou atitudes de sentido latente, logo, o que for irreduzível a todas as motivações conscientes.

Para Jung, os esquemas são representados como um conjunto de símbolos herdados filogeneticamente (compartilhados por toda a humanidade), denominados arquétipos. O conceito de arquétipo é uma forma de explicar como a humanidade se apropria dos símbolos, o que leva a uma espécie de gênese simbólica.

Observando o conceito de símbolo dentro da sociologia, C. Lévi-Strauss (2007) viu na etnologia o desafio de analisar as estruturas básicas do pensamento simbólico, e com isso ampliou os horizontes da pesquisa etnológica. Lévi-Strauss se centrou no simbolismo



dos mitos, rituais, além dos fatos culturais e sociais, contemplando itens como a linguagem, as regras matrimoniais, as relações econômicas, a arte e a ciência.

Para o filósofo Cassirer, o símbolo aparece como “um ponto de mira unitário da consciência, a partir do qual aparecem sob nova figura a *natureza*, bem como a *alma*, o ser externo, bem como o interno” (CASSIRER, 2004, p. 46), não havendo uma ruptura entre os símbolos e a ciência. No que concerne ao mito e ao rito, sendo materializado na iniciação, surge um novo eu em cada nova fase da vida. Essa concepção se encontra no pensamento mítico mais primitivo, onde a passagem de um jovem para a vida adulta transforma-se numa grande conquista.

A visão das Histórias das religiões e que será adotada neste estudo: é que não há como evitar ver os símbolos como uma unidade: o dilúvio, a criança nascida da virgem, o herói ressuscitado, todos estes elementos estabelecem paralelismos entre tempos e culturas diversas (CAMPBELL, 2009). A trindade “pai, mãe e filho”, por exemplo, é representada na religião egípcia pelas figuras de Osíris, Ísis e Hórus, e assim retorna em quase todos os povos semitas (CASSIRER, 2004. p. 326).

### 3 Metodologia

Primeiramente, foi feito um levantamento dos símbolos (substantivo ou numeral) dos versículos inseridos nas narrativas bíblicas do Gênesis e Êxodo, onde se encontravam teofanias quer dizer, pronunciamento de Deus.

Em seguida, os símbolos bíblicos encontrados em Gênesis e Êxodo foram considerados em relação ao universo simbólico das histórias das religiões (conforme apresentado por dicionários universais), à luz de uma interpretação semântica própria do autor da pesquisa, e dos dicionários teológicos, de modo a verificar três aspectos semânticos:

- 1) As semelhanças verificadas para estabelecer a universalidade de um mesmo símbolo, ligando dois universos religiosos diferentes;
- 2) As interseções provenientes da comparação de um mesmo símbolo (significante) pertencente a narrativas de universos religiosos diferentes, tendo esse símbolo conteúdos (significados) diferentes, ou seja, nesse caso, só o significante era igual, mas pela

#### Anais

comparação das duas narrativas diferentes verificava-se a existência de significados diferentes;

3) As ressignificações, fenômenos que ocorrem quando os símbolos universais que se encaixam na narrativa bíblica dão um novo sentido à narrativa e mais opções de conteúdo simbólico.

#### 4 Resultados e Discussão

Apresentado o que se procurou obter com esta pesquisa, serão usados como exemplo, quatro símbolos: a água, a árvore, o fogo e o sacrifício. A primeira vez que a água surge na bíblia é em Gênesis capítulo 1, verso 2: “A terra era sem forma e vazia e havia trevas sobre a face do abismo e o espírito de Deus pairava sobre a face das águas”.

Na busca por estabelecer semelhanças, procurou-se na história das religiões a epopeia babilônica: Marduk despedaçou Tiamat (originalmente, a água) e dela fez o céu, os corpos celestes e a terra (CHEERS, 2011). É possível, então, perceber que a semelhança entre o elemento simbólico apresenta homogeneidade em ambas as narrativas. A água é a matéria original (LURKER, 1993). Este símbolo, de significado idêntico, amalgama-se em duas narrativas diferentes, uma encontrada no Genesis a outra, na mitologia Babilônica. Desse modo, vê-se que esta pesquisa estabelece o paralelismo entre duas narrativas diferentes, verificando, assim, o primeiro aspecto semântico citado na metodologia: o mesmo símbolo presente em dois universos religiosos diferentes.

Prosseguindo na observação de um mesmo símbolo participando de dois universos religiosos diferentes (bíblico e universal), constatou-se que não é apenas no relato bíblico do Éden que as árvores têm poder sobre a vida e a morte. Na epopeia mesopotâmica, Gilgamesh recebe uma árvore que tem o poder da ressurreição, mas enquanto ele dorme uma serpente lhe rouba a planta. Verifica-se, nos dois exemplos dados, que a água, como o símbolo de matéria original, apresenta o mesmo significado na bíblia e na epopeia babilônica, enquanto a árvore como representação da vida tem o mesmo conteúdo simbólico tanto na Bíblia quanto na epopeia de Gilgamesh (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2012).

O segundo aspecto semântico citado na metodologia foi encontrado em duas narrativas: no capítulo 3 de Êxodo, Deus fala para Moisés por meio de uma sarça ardente. O fogo, nesta narrativa, é o sinal da presença de Deus. Já na mitologia Grega, o fogo dado por Prometeu aos homens era de procedência divina e estava destinado só aos deuses, tendo roubado pelo herói (CHEERS, 2011). Nas duas narrativas, embora de forma diferente, o fogo tem caráter divino. Pode-se concluir que o símbolo do fogo, tendo conceitos diferentes em duas narrativas, oferece margem a uma interpretação mais ampla: a de ser portador do caráter divino. Este é um exemplo de interseção, dado com o símbolo fogo (significante), que é encontrado tanto dentro do contexto bíblico, no episódio da sarça ardente, quanto na mitologia grega. Em ambos ele tem um caráter sagrado (significado). De modo que, em narrativas diferentes, uma interseção nas narrativas é produzida pela comparação que revela mais de um significado de um mesmo símbolo, nesse caso o fogo (significante), que ganha novo conteúdo simbólico (significado), o de caráter sagrado.

O terceiro aspecto semântico encontra-se: no capítulo 22 de Gênesis, do verso 1 ao 19, em que Deus pede que Abraão sacrifique Isaque no monte de Moriá. O sacrifício, na sua concepção mais primitiva, é um ato afirmativo perante o mundo, já que a vida surge da morte, da decomposição, da violência e da dor (CAMPBELL, 2009). Esse sacrifício faz alusão ao cotidiano do homem primitivo. Já na cultura antiga, o sacrifício serve para expiação de culpa ou para apaziguar a ira divina. No monte de Moriá, o sacrifício adquire novo significado, pois na cerimônia na qual Isaque seria sacrificado não há causa ou finalidade explícita, ou seja, não há pecado para ser expiado, nem ira divina para ser apaziguada. Tampouco, o cenário narrado apresenta descrição primitiva e violenta. Não há concretização de sacrifício, o que está sendo observado nesta situação são a obediência incondicional e a fé de Abraão. Não se vê causa ou finalidade clara, nem é um sacrifício que objetiva o retorno a um arquétipo primitivo. Estas relações de vários sentidos se constroem nas ressignificações, que ocorrem quando os símbolos universais que se encaixam na narrativa bíblica dão um novo olhar à narrativa e mais opções de conteúdo simbólico.

## 5 Considerações Finais

### Anais

Com este estudo, pretendeu-se enriquecer o universo acadêmico, apontando-se tanto para alguns universos religiosos diferentes que continham o mesmo símbolo, como para novos significados simbólicos assinalados pela pesquisa e com a indicação de diferenças nas narrativas.

Em suma, na análise dos símbolos de Gênesis e Êxodo, verificaram-se tanto sua unidade quanto a relação entre um pequeno recorte daqueles símbolos bíblicos e os símbolos de outras religiões. Tanto as semelhanças quanto as diferenças em narrativas de outros universos religiosos em relação à Bíblia ganham relevância, uma vez que os conceitos atribuídos pela ortodoxia, longe de serem negados, foram enriquecidos pelos significados de outras experiências humana.

**Palavras-chave:** Bíblia. Mitologia. Símbolos. Os universos religiosos. Literatura.

#### Referências

- CAMPBELL, Joseph. **O Poder do mito**. 27 ed. São Paulo: Palas Athena, 2009.
- CASSIRER, Ernst. **A filosofia das formas simbólicas**. São Paulo, 2004.
- CHEERS, Gordon *et al.* **Mitologia: mitos e lendas de todo o mundo**. Portugal: Caracter, 2011.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 26 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- LAPLANCHE, Jean. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Lisboa, 2007.
- LURKER, Manfred. **Dicionário de figuras e símbolos bíblicos**. 2 ed. São Paulo, Paulus, 2006.

## OS VALORES NA OBRA DO PEQUENO PRÍNCIPE

*Andreza Patricia de Azevedo Ferreira<sup>1</sup>*

*Maria de Fátima Carvalho da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

"O Pequeno Príncipe" é uma obra literária do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry, que conta a história da amizade entre um homem e um príncipezinho que habita um asteroide no espaço.

Este livro é marcado pelo seu alto teor filosófico e poético, mesmo sendo considerado uma literatura para crianças, já é o terceiro livro mais traduzido do mundo, contabilizando aproximadamente mais de 160 idiomas, e um dos mais vendidos por todo o planeta. A parábola do "Pequeno Príncipe" debate, entre outras questões filosóficas, a perda da inocência e da fantasia ao longo dos anos (conforme as pessoas vão crescendo e abandonando a infância), a importância de se auto conhecer, do que é e/ou faz sentido na vida. Enfim, nos traz possibilidade de inúmeras discussões.

O presente projeto surgiu da necessidade de contribuir com a formação de valores, um dos objetivos da disciplina de Ensino Religioso, que vem desenvolvendo em seu currículo temas que valorizem a formação cidadã, atendendo às demandas de nossa atual sociedade. Ao longo dos últimos cinco anos a Escola Municipal Professora Adelina Fernandes vem desenvolvendo projetos com essa preocupação, no intuito de contribuir para disseminar o tema dos valores na escola, como forma de desenvolver o senso de respeito, justiça e solidariedade, essenciais à formação de cidadãos comprometidos com a qualidade de vida da humanidade e de todas as formas de vida.

<sup>1</sup> Professora da disciplina de Ensino Religioso, na rede pública municipal e estadual (Escola Municipal Adelina Fernandes/Escola Municipal Maria Madalena Xavier de Andrade/ Escola Estadual Dom José Adelino Dantas/Escola Estadual Padre João Maria) em Natal-RN/Discente do curso de Letras/UFRN (EaD). Contato: andrezapaf@gmail.com

<sup>2</sup> Professora da disciplina de Ensino Religioso na rede municipal de ensino (Escola Municipal Professora Adelina Fernandes/Escola Municipal Monsenhor Landim)

### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Assim, a projeto “os valores na obra o Pequeno Príncipe”, está sendo desenvolvido a partir do segundo semestre do ano de 2016, e desde então vem recebendo parcerias importantes junto à comunidade escolar, como por exemplo, o apoio das mediadoras de leitura da escola, dos pais, da gestão e da coordenação da escola, fazendo com que o projeto se torne cada vez mais forte.

## 2 Fundamentação teórica

A nossa fundamentação teórica está embasada principalmente na própria obra literária, trabalhada nas aulas de Ensino Religioso, buscando fazer com que o aluno reflita e repense suas ações cotidianas e seus valores éticos a partir da leitura do livro,

*“Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos.” (Saint-Exupéry, O Pequeno Príncipe)*

O livro no remete a uma profunda reflexão sobre os nossos valores, as nossas práticas cotidianas, o que é realmente importante, o quanto o cuidado, o respeito, o amor, a amizade etc. são pilares fundamentais nas nossas vidas.

Segundo Freitas (2015, p. 7) a questão filosófica abordada é bem complexa, pois:

O desafio de analisar a obra ‘O Pequeno Príncipe’ na perspectiva da filosofia é grande. A facilidade de nos perdermos nos diversos diálogos e acontecimentos narrados no livro, faz com que a necessidade de optar por alguns assuntos brote à nossa frente. A busca de identidade através do encontro com o outro e o sentido da vida e da morte fazem uma linha de reflexão, mas possivelmente não é a única.

No mundo atual vemos que a reflexão sobre nossa vida e nossos atos vem sendo deixados de lado, substituídos por uma pressa que o mundo moderno nos impõe. Infelizmente essa não é só a realidade dos adultos, mas percebemos claramente que nossas crianças e adolescentes também estão passando por esse processo.

## 3 Metodologia

Utilizamos o nosso espaço de sala de aula para realizar o trabalho, desenvolvido principalmente pela disciplina de Ensino Religioso. Para isso fizemos uso da seguinte sequência didática:

### Anais

- ✓ Assistir ao filme o pequeno príncipe;  
Versão gravada em 2015. Sinopse: Uma garota acaba de se mudar com a mãe, uma controladora obsessiva que deseja definir antecipadamente todos os passos da filha para que ela seja aprovada em uma escola conceituada. Entretanto, um acidente provocado por seu vizinho faz com que a hélice de um avião abra um enorme buraco em sua casa. Curiosa em saber como o objeto parou ali, ela decide investigar. Logo conhece e se torna amiga de seu novo vizinho, um senhor que lhe conta a história de um pequeno príncipe que vive em um asteróide com sua rosa e, um dia, encontrou um avião perdido no deserto em plena Terra.
- ✓ Conhecer a história do autor;  
Antoine Jean-Baptiste Marie Roger Foscolombe, Conde de Saint-Exupéry, popularmente conhecido como Antoine de Saint-Exupéry (Lyon, 29 de junho de 1900 — Litoral sul da França, 31 de julho de 1944) foi um escritor, ilustrador e piloto francês, terceiro filho do conde Jean Saint-Exupéry e da condessa Marie Foscolombe. (Breve resumo).
- ✓ Ler o livro junto com a turma;



- ✓ Refletir os capítulos da obra e solicitar que cada aluno faça uma releitura do mesmo;



- ✓ Ouvir e refletir a música CATIVAR;

- ✓ **Música :Cativar**

Grupo Arte Nascente

Composição: Direitos Reservados

Uma palavra tão linda

Já quase esquecida me fez recordar

Contendo sete letrinhas e

Todas juntinhas se lê cativar

Cativar é amar

É também carregar

Um pouquinho da dor

Que alguém tem que levar

Cativou disse alguém

Laços fortes criou

Responsável tu és

Pelo que cativou

Num deserto tão só

Entre homens de bem

Vou tentar cativar

Viver perto de alguém

- ✓ Promover concurso de desenho em parceria com a disciplina de arte;





- ✓ Apresentação de parodias de músicas com o tema AMIZADE;
- ✓ Exposição sobre a vida e a obra de *Antonie de Saint-Exupèry*;



369

#### 4 Resultados e Discussão

Como resultados observamos o quanto o incentivo aos valores e às boas práticas são importantes no contexto escolar. A leitura é uma ferramenta riquíssima, pois através dos livros os alunos podem sonhar e imaginar, coisa tão pouco exercitada em nossa sociedade hoje em dia.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

O projeto desenvolvido apresentou resultados positivos no sentido de aumentar o número de alunos leitores bem como também as reflexões a respeito da vida, dos indivíduos e da sociedade que pudemos fazer dentro de nossas aulas.

### 5 Considerações Finais

A Obra 'O Pequeno príncipe', de Saint-Exupéry, que foi o ponto de partida do nosso trabalho, é um dos livros que marcaram a vida de várias pessoas. De certa forma, a imagem do pequeno príncipe, com sua ingenuidade e sabedoria, está no imaginário de muitos.

O projeto: Os Valores na obra do Pequeno Príncipe, desenvolvido na Escola Municipal Professora Adelina Fernandes, demonstra sua relevância no sentido de fomentar o gosto pela leitura e a imaginação dos nossos alunos. O nosso principal intuito é incentivar reflexões sobre a vida e os valores necessários à boa convivência em sociedade e também fazer com que nossos alunos frequentem mais a biblioteca da escola e criem o hábito da leitura.

370

**Palavras-chave:** Pequeno Príncipe. Valores. Leitura. Ensino Religioso. Reflexão.

### Referências

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro, Editora Agir, 2009.

FREITAS, Mauro Ricardo de. Uma abordagem filosófica da obra o Pequeno Príncipe de Saint-Exupéry. Minas Gerais. **Theoria**, v. VII, n. 17, 2015.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**PORTFÓLIO DE MEMÓRIAS LEITORAS: dois semestres em Ciências da  
Religião na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte**

*Kelly Julyanne Lima Honorato Alves Dias<sup>1</sup>*

**1 Introdução**

Esse trabalho é parte integrante do portfólio *Memórias de leituras*, um trabalho que foi vinculado às disciplinas de *Literatura e Religião* e *Oficina de práticas leitoras e letramento literário*.

A proposta exigia que fossem rememoradas de maneira individual, todas as práticas leitoras dos alunos do quarto período do curso de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Isso era para mostrar, por meio dessas lembranças, o crescimento, o amadurecimento e a importância da leitura literária para a vida de cada um. Desse modo, o portfólio reuniu em uma sequência lógica, os passos literários que percorri desde meu primeiro contato com as letras, até o mês de junho de 2017.

O maior fato gerador para a produção dele foi à curiosidade e a vontade de vê-lo pronto. Cada desafio proposto promoveu um *Déjà vu* carregado de emoções que foram oriundas dos momentos prazerosos que a literatura me promoveu. Vale salientar que a cada capacidade reflexiva em que fui convidada a mergulhar, desencadeou em mim, crescimento pessoal e acadêmico, pois a leitura promove um movimento cíclico no imaginário, é fonte de prazer, gera descobertas e favorece reações emocionais extraordinárias, desse modo existe na leitura uma espécie de obrigatoriedade do intelecto ter que andar junto da imaginação.

Em tese, na época do referido trabalho, eu era aluna do segundo período, e por ter tido aproveitamento de seis disciplinas oriundas do curso de Pedagogia, optei por antecipar a disciplina de *Literatura e Religião* que é ofertada na grade do quarto período. Dessa forma, o meu tempo de contato com as disciplinas específicas das Ciências da Religião ficou reduzido a um curto espaço de menos de um ano. Com base nesse entendimento, ousou

371

---

<sup>1</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: kelhonorato@hotmail.com

adiantar que minhas aquisições literárias mais significativas da área de Ciências da Religião ainda irão acontecer.

Entretanto, neste período inicial do curso, eu tive contato com as obras de importantes teóricos que vêm contribuindo para uma maior compreensão acerca dos fenômenos religiosos, sendo eles: Mircea Eliade, Sérgio Rogério Junqueira, Anísia de Paulo Figueiredo, João Décio Passos, Frank Usarsk, William Paden, Rubem Alves, Peter Berger, Faustino Teixeira e o Adone Agnolin.

## 2 Construindo um trabalho de prática leitora

O trabalho de memórias de leituras tem seu início com relatos nostálgicos das saudosas recordações daquela estante de livros que tinha na casa dos meus pais, da biblioteca da casa dos meus avôs maternos, do zelo que tinha com os livros novos, antes do início do ano letivo, dos momentos que via minha mãe fazendo palavras cruzadas. Relata ainda a alegria da minha primeira viagem no universo da compreensão literária, que foi na antiga terceira série, com o livro *A Droga da Obediência*, de Pedro Bandeira, um livro da coleção *Os Karas*, da Editora Moderna. A minha proximidade com os livros, jornais, revistas e afins, vêm também do meu pai, pois, ele tem uma banca de revistas e jornais. Assim, hoje evoco com bastante precisão, minha reação de euforia quando era o dia de chegar novas revistas, era bom demais! Eu devorava todas. As coleções de livros, cursos, CDs, biografias e enciclopédias, eu sempre ficava com um, tenho-os até hoje.

Da minha primeira graduação tenho poucos livros, se no muito, comprei foram uns cinco, dentre eles um clássico de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*. Aqui em Ciências da Religião estou me esforçando para, na medida do possível, sair da prática confortável das xerox e fazer aquisição de livros.

Vejo em minha própria iniciativa e curiosidade, o quanto a literatura de forma prazerosa me educou, me moldou e mudou meu olhar de modo que essa prática leitora promoveu em mim, uma nova visão para os acontecimentos da vida, até porque, conforme Zilberman e Silva, dizem em *Literatura e Pedagogia – Conto e Contraponto*, na História da educação a escola dificilmente buscou estimular o exercício da leitura e sim, sempre condicionou o ato de ler a outras tarefas. Eis, segundo eles, a resposta para a carência

literária por parte dos estudantes; é a falta da leitura e o desconhecimento do patrimônio literário nacional. Todavia, esse desconhecimento não me afeta por completo, visto terem sido justamente os grandes clássicos da literatura brasileira, que me formaram como pessoa letrada. Nesse contexto, grandes nomes da literatura nacional e internacional estão presentes em meu acervo.

Dessa forma, concordo com Zilberman (2008, p. 18), quando diz que “a literatura tem um caráter educativo”. Portanto, sim, a literatura educa. Continuando na linha de pensamento de Regina Zilberman, asseguro que a linguagem literária tem uma importante contribuição para a aquisição de aprendizagens. Nesse entendimento, semelhante a Silva (2008), também tive meus momentos de conversas com alguns autores.

Entrando mais precisamente no curso de Ciências da Religião, adquiri a obra *A Memórias coletiva* do autor *Maurice Halbwachs*, me delicieei com a leitura integral do livro *Memórias de Macaco e Palavras de Homem*, de *Boris Cyrulnik*, cuja indicação partiu da professora *Jarileide Silva*, professora que ministrou as aulas de Fundamentos da Psicologia. Esse livro, pela complexidade com que aborda o tema, das emoções despertou em mim forte desejo pela conclusão da obra, e em seu desfecho há uma passagem bastante interessante: *Há mil maneiras de ser normal e cem mil maneiras de sofrer com a existência. A palavra loucura dá o nome a estes cem mil sofrimentos.* (CYRULNIK, 1900, p 336).

Por afinidade com o tema relacionado à saúde e espiritualidade, adquiri também o maravilhoso livro *Religião, Psicopatologia e Saúde Mental*, de autoria de *Paulo Dalgalarondo*, e *Sobre a Morte e o Morrer*, de *Elisabeth Kubler-Ross*. Na disciplina *Introdução às Ciências da Religião*, que foi ministrada pelo professor *Diego Fontes*, fiz a leitura de grande parte do *Compêndio de Ciência da Religião*, livro bastante importante para o âmbito da autonomia acadêmica e aplicabilidade das Ciências da Religião, conforme bem elaborado e descrito por PASSOS e USARSKI. Esse compêndio e o livro *O Sagrado e Profano* do *Mircea Eliade*, serão minhas próximas aquisições.

Até agora, considero que foi na disciplina de *Introdução às Ciências da Religião* que fiz a leitura mais significativa... recordo que estava apresentando um trabalho sobre um artigo da revista *Nummen*, cujo tema era: *Estudando a religião no cerrado – O programa de Ciências da Religião da PUC – Goiás* (Moreira et al. 2012). E por responder e desmistificar a complexidade que permeia a incógnita do fenômeno religioso, julguei relevante fazer a

leitura de uma citação que muito me chamou atenção. Nela, Mendonça (2003, p. 21-23 apud NUMMEN, 2012, p. 325) aponta que

Independentemente do nome que se dê a essa área de conhecimento, seja Ciência da Religião, Ciência das Religiões ou Ciências da Religião, o primeiro problema que se coloca é este: qual é seu objeto? O que se estuda mesmo sob esse ou aquele título? [...] Não tratam as Ciências da Religião e a Teologia do mesmo objeto, que é Deus? A resposta é não. [...] O objeto da Teologia é, portanto, Deus. A Teologia é uma ciência de Deus. [...] Ciências da Religião, [são] um conjunto de disciplinas que, pela autonomia de cada uma delas, têm suas formas peculiares de abordar seu objeto [...]

Após a leitura desse texto, fui surpreendida pelo professor, que solicitou que eu na mesma entonação, fizesse uma nova leitura da referida citação e solicitou a toda turma bastante atenção, pois de forma brilhante, Moreira (2012) resumia algumas dúvidas sobre o objeto de estudo das Ciências da Religião. Rememorando a vivência dessa passagem, vi o quão importante é a *leitura* para o desenvolvimento real da compreensão textual, e também percebi que no exercício de análise, proposto por aquele trabalho, eu tinha dominado a riqueza do material e captado as principais ideias do autor.

Em meu contato com a biblioteca da universidade, realizei três empréstimos, o primeiro foi o já citado *Compêndio*, de PASSOS e USARSKI (2013), o segundo foi o *Tratado de História das Religiões*, de Mircea Eliade (1949), sendo o terceiro livro também do referido autor, *História das Crenças e das Ideias Religiosas – Volume I - da Idade da Pedra aos Mistérios de Elêusis* (1959).

Na contramão do que comumente ocorre nas escolas e, até mesmo nas academias, percebo que essa nova licenciatura despertou em mim o desejo por leituras completas, digo: a leitura do livro todo, ao invés de pequenos fragmentos. Além do despertar para a prática de novas leituras, a exemplo, cito meu novo interesse por mitologia, antes visto com certo desprezo. A propósito, também fiz a aquisição de *Mitos Paralelos* do J. F. Bierlein, que é um livro que reúne os principais mitos dentro dos mais variados temas, e está na minha lista de futuras aquisições, como também, o livro *Os Maiores contos Bíblicos* no qual Flávio Moreira da Costa seleciona os maiores e incríveis contos da bíblia da tradição judaico-cristã.

Conforme acima já citado, meu contato com os livros vem desde a infância, todavia observo que nos últimos anos fiz várias aquisições de novas obras, como por exemplo: *Produção Textual na Universidade* das autoras, Motta-Roth e Hendges, *Aprendendo libras*

com eficiência e rapidez, dos autores *Veloso e Maia* e *Capturando a mente de Deus* de Rick Thomas. Em uma programação que teve na UERN, ganhei o livro *Ruminar* de autoria do David Leite. A atmosfera literária a qual logo cedo tive acesso foi fator preponderante para o meu constante interesse pela leitura. Sinto prazer e deleite na leitura dos mais variados gêneros. Por sinal, venho sentindo muito, a falta da leitura que rotineiramente fazia do Jornal impresso. Desde jovenzinha eu lia *O diário de Natal* e a *Tribuna do Norte*, hoje ambos estão apenas com a circulação *online*. Inclusive sobre os gêneros literários, eu aprendi a diferenciá-los, lendo justamente as mais variadas colunas do jornal impresso.

Quanto ao volume de atividades propostas em *Literatura e religião e oficinas de práticas leitoras e letramento literário*, o desafio foi grande, entretanto concluí esse portfólio orgulhosa pelas conquistas de leituras e produções textuais que alcancei. Por sinal, já estou ansiosa para iniciar e logo concluir a leitura do meu mais novo investimento: *Letramento Literário Teoria e Prática* de autoria do Rildo Cosson, Livro esse que é de extrema importância para todos que iniciam no Programa institucional de Bolsa de iniciação à docência PIBID. Ademais vale salientar que apenas as atividades propostas na academia, não são o suficiente para uma formação de professor, cabendo ao aluno buscar sempre novos conhecimentos em outras fontes.

Anterior a essa disciplina, eu não tinha noção da diversidade literária a ser trabalhada no ensino religioso. Porém, a mesma me aproximou de variados gêneros literários nos quais futuramente irei aplicá-los em minhas práticas docente. Desse modo, afirmam (SILVA, 2008, p. 55) que: “[...] em termos sociais amplos, o sujeito necessariamente se educa ao fruir ou experienciar textos literários diversos”. Todavia, paradoxal a essa afirmativa, os próprios Zilberman e Silva, em defesa da literatura, condenam algumas ações que são realizadas pela escola. Assim, (SILVA, 2008, p. 55) incita que: “Ao didatizar as produções literárias e sua leitura, de acordo com determinados princípios pedagógicos (aliás, também políticos), a escola dificulta, impossibilita ou até mesmo destrói o potencial educativo inerente à leitura da literatura”. O que de fato é verdade.

Nesta perspectiva, a literatura é sim, de bastante relevância para a sociedade. Sua leitura favorece ao leitor, progressos intelectuais e culturais, potencializa o senso crítico, possibilitam novas experiências de conhecimentos de mundo, além do prazer e encantamento que ela oferece. Assim, cabe a todo educador mesmo que em meio às

omissões e descasos de algumas escolas, buscarem formas favoráveis de intervenções quanto à formação de leitores, pois, conforme o grande mestre Paulo Freire, diz: ler é um ato de processo.

### 3 Metodologia

Durante o final do primeiro semestre de 2017 foi apresentado ao departamento de ciências da religião da UERN, como requisito avaliativo para a disciplina oficina de práticas leitoras e letramento literário, um portfólio.

O trabalho se propôs a analisar a importância da literatura para a constituição da identidade do sujeito e assim saber como o contato com a leitura na vida de cada aluno do quarto período do curso de Ciências da Religião da UERN foi determinante.

O presente estudo também procurou quantificar e refletir a importância das leituras específicas dos teóricos da Ciência da religião. Assim, dentro do limite das nossas memórias fomos creditando novos relatos em forma de dados ao portfólio.

376

### 4 Resultados e Discussão

A construção do portfólio foi uma rica oportunidade de se fazer um levantamento teórico da bagagem de leitura específica dos dois primeiros semestres do curso de Ciências da Religião da UERN, como também para constatar que é extremamente importante para o desenvolvimento do aluno, a complementação com novas leituras, salientando ainda, que cabe ao educador favorecer aos alunos discussões e debates que os encaminhem a suas próprias compreensões, lembrando, porém, de fazê-los relacionar texto e contexto, perceberem que é possível haver inúmeras interpretações, mas que é indispensável, sempre ir ao texto para consentir tais perspectivas.

### 5 Considerações Finais

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)



Desde a oferta da disciplina de Produção Textual, que me senti desafiada a crescer no meu volume de leitura e escrita, e a disciplina *Literatura e Religião e Oficina de práticas leitoras e letramento literário*, muito me foi útil para esse fim. Recordar os passos que trilhei enquanto leitora me fez ver que tive acesso a um rico volume literário e já estou construindo um legado com as obras que possuo em minha biblioteca.

O instrumento mais valioso para se chegar ao conhecimento é a leitura. Sendo assim, é com essa afirmativa que eu concluo que o maior resultado dessa experiência prática em ter que produzir o portfólio e agora este resumo expandido, deu-se pelo expandir do meu entendimento quanto ao enorme desafio que sobre cai em maior escala à escola e principalmente, ao professor, junto à importância da formação de leitores literários.

**Palavras-chave:** Literatura. Memórias. Percepções. Ciência. Religião

#### Referências

377

CYRULNIK, Boris. **Memória de macaco e palavras de homem**. Tradução Ana Maria Rabaça. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Descomplicando o ensino de literatura. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

MOREIRA, A. S; Carolina Teles Lemos, C. T; Reimer, H. Estudando a religião no cerrado. O programa de Ciências da religião da PUC-Goiás. **Numen**, v. 15, n. 2, p. 319-342.

#### Anais

## VIVENCIANDO A LINGUAGEM POÉTICA ATRAVÉS DO CORDEL NA SALA DE AULA DO ENSINO RELIGIOSO: uma ação do PIBID

*Francisca Luciene da Silva<sup>1</sup>*

*Theoquenides Odília de Medeiros<sup>2</sup>*

(UERN e CAPES)

### 1 Introdução

Este trabalho tem a finalidade de apresentar uma experiência realizada pelo projeto PIBID de Ensino Religioso/UERN, Campus de Natal, na qual foi desenvolvida na Escola Municipal Professora Ivonete Maciel, localizada no Bairro da Cidade da Esperança, Natal/RN inserida em práticas de letramento literário no contexto escolar com o objetivo de propor novas práticas metodológicas a partir do uso da literatura de cordéis em turmas do 5º anos do Ensino Fundamental I. As atividades pedagógicas foram desenvolvidas e acompanhadas pelas bolsistas e a professora supervisora para compor um portfólio, com sequências didáticas voltadas para a orientação de futuros professores de ER. A partir da literatura de cordel desenvolvemos uma interpretação do fenômeno religioso, buscando aplicar os valores contidos na história para a formação social e educativa do aluno.

378

### 2. Literatura Popular em Versos

No Brasil, cordel é sinônimo de poesia popular em verso. Cordel são publicações de poemas populares que fazem parte da cultura nordestina. É a tradição de um povo. Esse nome surgiu porque os folhetos ficavam expostos nas feiras em cordas finas, chamadas de cordéis. Os poemas são escritos em forma de rima e geralmente são ilustrados.

<sup>1</sup> Graduada em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/ Ensino Religioso UERN/CAPES [2014-2017]. E-mail: [luciene.oya@hotmail.com](mailto:luciene.oya@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Email: [theoquenidespibid@gmail.com](mailto:theoquenidespibid@gmail.com)

#### Anais

A proposta apresentada está fundamentada nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso, nos eixos temáticos de Cultura e Tradições Religiosas e do Ethos. O primeiro porque analisamos o contexto histórico social dos alunos inseridos e a importância da poesia popular para a formação dos mesmos. O segundo porque fundamenta o trabalho que desenvolvemos em sala de aula a partir dos valores, utilizando o exemplo da linguagem de cordel.

Como lembram Ana Cristina Marinho e Hélder Pinheiro (2012, p. 19), nenhum tipo de literatura, principalmente a literatura poética popular, deve receber um tratamento pragmático, já que “[...] ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras sobre métricas e rimas” E dizem também que “Abrir as portas da escola para o conhecimento e a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância” (Marinho e Pinheiro, 2012, p. 11). Abordamos as tradições religiosas e seu contexto social, e, em seguida, os alunos registraram o conteúdo estudado através da elaboração de seus próprios cordéis em sala de aula. As atividades aplicadas seguiram a proposta do letramento literário que é o objetivo principal do PIBID/UERN em Ciências da Religião.

Tendo em vista que a escolha de um texto literário para os nossos alunos não pode ser feita de forma aleatória, mas considerando aspectos e fatores que nos levam a selecionar as temáticas, assim, as poesias de cordéis trabalhadas com os alunos, foram de acordo com os projetos pedagógicos instituídos no ambiente escolar. Outro fator de escolha é a faixa etária ou ano escolar, determinando um tipo de linguagem para cada turma. Essas escolhas dependem muitas vezes do planejamento ou da pesquisa do professor.

Dentro do Ensino Religioso, podemos ver que não acontece diferente, pois cada educador escolhe a temática a ser trabalhada de acordo com a sua pesquisa em particular, levando em consideração os fatores acima colocados ou muitas vezes de acordo com os parâmetros curriculares do ER. Segundo Cosson, “[...] o professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final” (COSSON, 2014, p.32). Sendo assim, podemos citar que as escolhas das obras por nós professores, influenciam os alunos em sua visão e em sua compreensão de mundo.

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está

#### Anais

absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. (COSSON, 2014, p.17).

Dentro da visão de Cosson, temos o desafio de apresentar uma proposta do letramento literário em um contexto onde os alunos aprendem a ler, mas não conseguem interpretar os textos lidos. Essa é uma realidade comum aos alunos das escolas públicas do Brasil e não é diferente na realidade escolar do município da cidade de Natal. Cosson (2014) utiliza as teorias conciliatórias para defender a leitura interpretativa. Segundo o autor, nessas teorias “o leitor é tão importante quanto o texto, sendo a leitura o resultado de uma interação”. A leitura deverá ser um diálogo entre o autor e o leitor, cuja mediação é o texto.

Segundo Josette Jolibert (1994, p. 197), “[...] Escrever um texto, dizê-lo e, produzi-lo, em especial um texto poético, é para a criança uma maneira de projetar-se como outra de guarda-se a si”. Para a autora a criança ao escrever, usa a imaginação para se auto afirmar como pessoa, ou seja, se desprende do mundo desbloqueando o imaginário e usando a escrita para estruturá-lo. Sendo assim, O gênero literário *poesia* foi escolhido como tema por contribuir de maneira significativa para o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trabalhando com as poesias na sala de aula, unimos o conhecimento da leitura e a da escrita, preocupadas em formar novos leitores, tendo como orientação os conteúdos do ER.

380

### 3 Metodologia

A metodologia que utilizamos para a realização da temática desenvolveu-se, inicialmente, a partir da leitura do livro de Rildo Cosson, *Letramento Literário* (2012), esse livro tem um caráter motivador para nós quantos alunos e formadores envolvidos no subprojeto Letramento Literários no contexto do Ensino Religioso: *construção de práticas leitoras e material pedagógico para o Ensino Fundamental-Pibid-Ciências da Religião-UERN*. Partindo desse princípio, dispusemo-nos a levar o cordel para sala de aula, porque acreditamos que é possível trabalhar o saber literário através de aulas práticas com leituras e produções textuais dos alunos.

#### Anais

As aulas com o cordel foram iniciadas no período de 26 de agosto a 08 de dezembro de 2016, quando foram apresentadas as produções literárias dos alunos em um sarau poético. O início da proposta deu-se através da escolha do gênero literário poesia e da seleção dos poemas que seriam lidos em sala de aula. Para a execução da proposta, foram realizados três encontros de planejamento e realizadas nove aulas (hora/aula) para realizar a leitura, o trabalho de interpretação do conteúdo da temática do poema, analisando-o em relação ao fenômeno religioso.

No momento inicial da proposta, distribuímos papéis em branco para que os alunos pudessem escrever palavras aleatórias e, em seguida, trocassem com o colega para dar continuidade à ação pedagógica, no sentido de escrever outra palavra que rimasse com a existente. Assim, as crianças tiveram concretamente uma experiência com o recurso da rima, como compreensão de uma das características do gênero poesia. Em seguida, foi cantado pela professora o cordel do poeta Francisco Diniz, *Literatura Popular*, o qual aborda detalhadamente sobre as religiões e os ensinamentos da vida na literatura de cordel. Na aula seguinte levamos vários cordéis para os alunos folhearem e fazerem leituras compartilhadas, a meta ao levar os folhetos para a sala de aula não foi de formar alunos poetas, mas sim leitores. A partir disso, foi iniciada a oficina de construção dos cordéis que se estenderam por cinco aulas consecutivas (Conferir Figura 1)

381

**Figura 1** – Atividade da Leitura do Cordel cantado pelos alunos

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**



**Fonte:** Banco de Imagens PIBID Ensino Religioso Escola Ivonete Maciel 2016

#### 4 Resultados e Discussão: Os cordéis na sala de aula de ER – uma possibilidade metodológica

Abordar a literatura de cordel em sala de aula privilegiou atividades como a leitura em voz alta, o acesso ao mundo da cultura, neste caso, o da cultura popular e a organização/realização de eventos culturais como o sarau. Percebendo que a harmonia da leitura e escrita estimula o educando para motivar o saber literário, os cordéis tratam, de modo geral, da narração de fatos engraçados, heroicos ou fantasiosos. Não podendo esquecer que alguns cordéis tratam de problemas sociais, como também, dá ênfase a importância da diversidade religiosa e ou cultural para a formação social de um povo. Durante as apresentações dos alunos no Sarau Poético na Escola, pudemos comprovar que os assuntos abordados nos cordéis produzidos foram: família, amor, amizade, problemas sociais vividos pela comunidade, como se pode verificar nas Figuras 3 e 4, a seguir:

383

**Figura 3** – Atividade de culminância – Os cordéis construídos expostos



**Fonte:** Banco de Imagens PIBID Ensino Religioso Escola Ivonete Maciel 2016

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)



**Fonte:** Banco de Imagens PIBID Ensino Religioso Escola Ivonete Maciel 2016

A leitura de cordéis para crianças e jovens em sala de aula do Ensino Religioso amplia a leitura livre por se tratar de assuntos diversificados e, sobretudo, a capacidade de brincar com os ritmos da língua e o mundo da fantasia na hora da produção literária.

Além de um fazer pedagógico diferente, este trabalho nos oportunizou quanto alunos do Curso de Ciências da Religião e professores formadores do Projeto PIBID em estar contribuindo na construção de uma metodologia para a disciplina do Ensino Religioso.

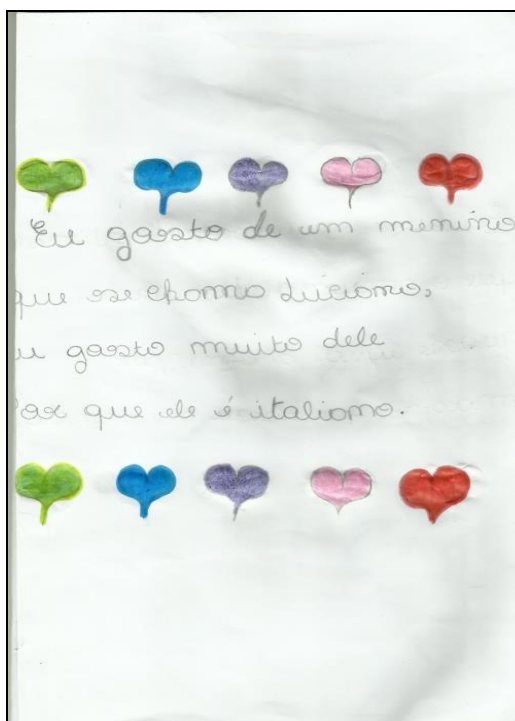
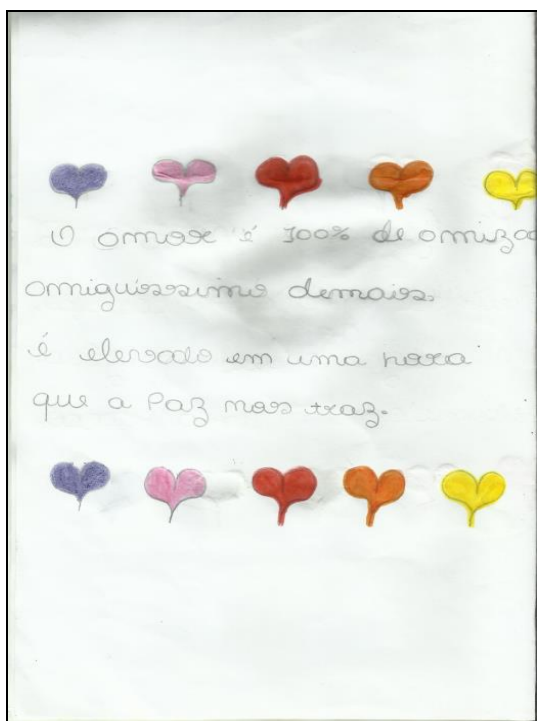
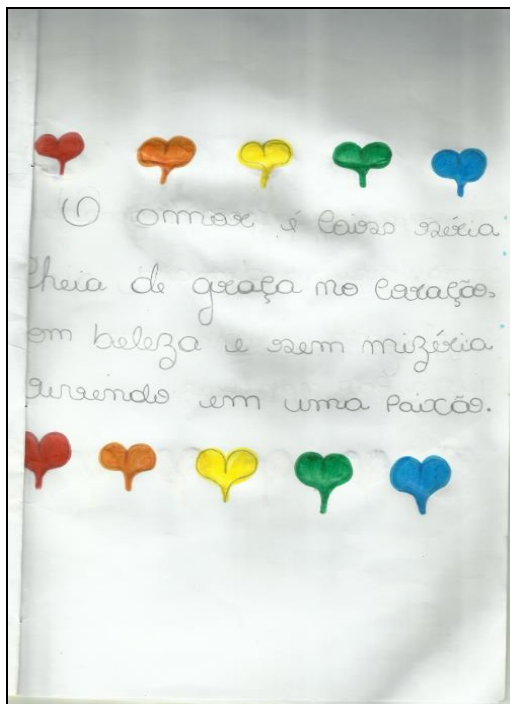
Nossa maior alegria foi saber que as crianças gostaram das aulas com o cordel e se identificaram nas produções literárias do cordel, escrevendo sobre a família, problemas sociais e morais, entendendo assim que o nosso trabalho alcançou o resultado desejado.

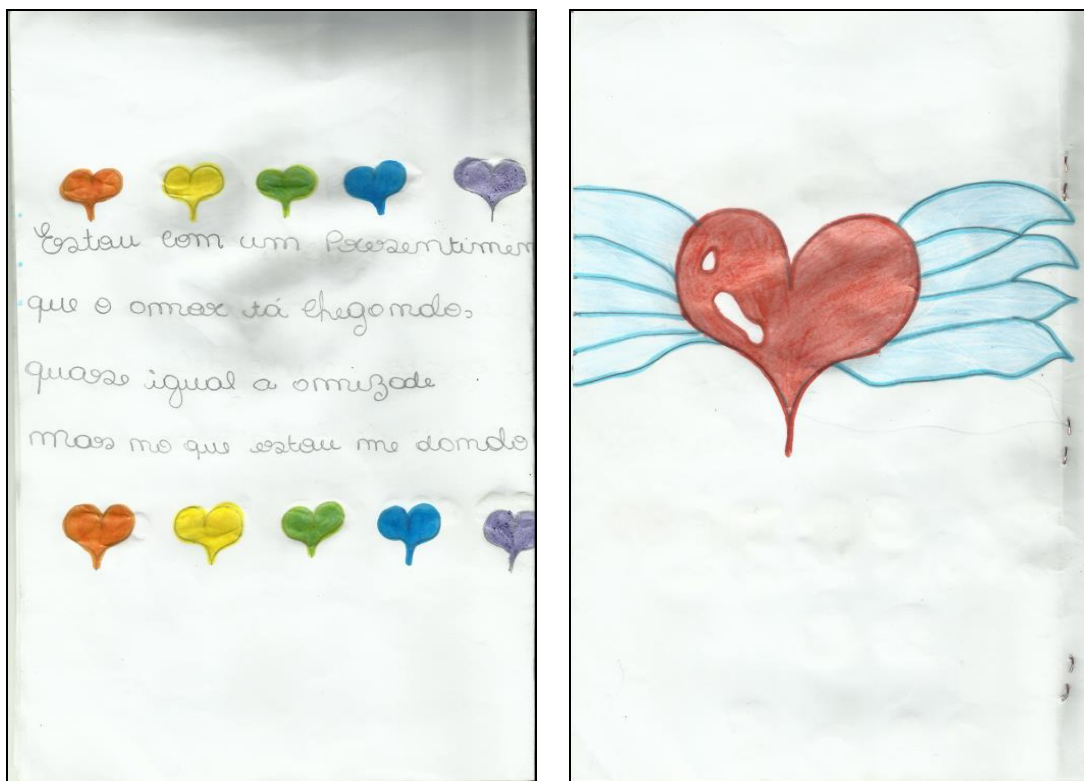
Para a autora Jolibert (1994, p.198) [...] A linguagem poética deve sempre ser reinventada, ou seja, o leitor tem a obrigação de acordá-la, reanimá-la pela imaginação do leitor ou do ouvinte, e ninguém melhor que um poeta do cordel para investir no discurso escrito por meio de sua imaginação corriqueira do dia a dia através do mundo real.

**Figura 4** – Atividade da produção literária do cordel do amor (completo)

#### Anais







386

**Fonte:** Material pedagógico Supervisora Themis – Ensino Religioso/PIBID

Ao decorrer do nosso trabalho identificamos as dificuldades e progressos expressados pelos alunos, nos preocupamos de conceituar o que era o cordel através do cordel recitado e cantado em forma de cantoria de viola, para as crianças isso foi algo inovador e aprovado por eles, nos preocupamos também em instruí-los como poderiam construir um cordel e como se daria essa construção.

**Figura 5** – Conceito de Cordel em linguagem poética

Anais

## Literatura de Cordel

Literatura de Cordel  
É poesia popular  
É história contada em versos  
Em estrofes a rimar  
Escrita em papel comum  
Feita pra ler ou cantar.

A capa é em xilogravura  
Trabalho de artesanato  
Que esculpe em madeira  
Um desenho com ponção  
Preparando a matriz  
Pra fazer reprodução.

Os folhetos de cordel  
Nas feiras eram vendidos  
Pendurados num cordão  
Falando do acontecido,  
De amor, luta e mistério,  
De fé e do desassistido.

A minha literatura  
De cordel é reflexão  
Sobre a questão social  
E orienta o cidadão,  
A valorizar a cultura  
E também a educação.

Mas trata de outros temas:  
Da luta do bem contra o mal,  
Da crença do nosso povo,  
Do hilário, coisa e tal  
E você acha nas bancas  
Por apenas um real.

O cordel é uma expressão  
Da autêntica poesia  
Do povo da minha terra  
Que luta pra que um dia  
Acabe a fome e miséria  
Haja paz e harmonia.

Fonte: Banco de Imagens PIBID Ensino Religioso Escola Ivonete Maciel 2016

## 5 Considerações Finais

Vivenciando o cordel na sala de aula, unimos o conhecimento com a leitura, a escrita e a formação de novos leitores-escritores, com as produções de textos literários, tendo como orientação os conteúdos curriculares do ER. Além de um fazer pedagógico diferente,

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24090/2359-1773)

este trabalho nos oportunizou o entendimento da importância da poesia na vida das pessoas, de nós mesmos, enquanto docentes e bolsistas do Projeto Pibid, como também dos alunos. Bem como a vivenciar uma literatura simples e cheia de intencionalidade sagrada. Remetendo-nos a refletir sobre nossas vidas, nosso cotidiano, nossos valores e nosso mundo.

**Palavras-chave:** Gênero Literário: Poesia. Produções Literárias de Cordéis. Ensino Religioso. Ciências da Religião.

### Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. São Paulo: Artmed, 1994.

MARINHO, Ana Cristina. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Trabalhando com... na escola).

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

## A BÍBLIA COMO LITERATURA: leitura infinita

*José Alves Paiva Junior<sup>1</sup>*

*Augusto Lívio Nogueira de Moraes<sup>2</sup>*

*Lucileide Cavalcante Silva<sup>3</sup>*

### 1 Introdução

Desde o fechamento do *cânon* até a atualidade, a abordagem mais comum que se faz da Bíblia é a religiosa. Esse tipo de abordagem, por sua vez, é decisivamente caracterizado pela interferência do dito das instituições religiosas no que diz respeito à relação obra e leitor desabilitando o leitor como produtor de sentido do texto. Nesse sentido, o objetivo desta comunicação dedica-se a reflexão da Bíblia como literatura, com a finalidade de abrir possibilidades de reabilitação do leitor ao texto como produtor de sentido.

É inútil impor ao texto um programa de compreensão da Bíblia a partir da mediação religiosa, sem considerá-la um clássico da literatura, um livro pensado desde o início como uma prática de leitura, uma infinita leitura. A abordagem da Bíblia como literatura resgata, portanto, o diálogo entre literatura, Bíblia e religião. Diálogo que vai ao encontro de uma hermenêutica literária dos textos bíblicos reabilitando o leitor a leitura como autêntico produtor de novos sentidos, novos horizontes.

### 2 Fundamentação teórica

Para Magalhães (2008), as religiões monoteístas nasceram a partir do Livro. Há, portanto, uma relação intrínseca entre a Bíblia (literatura) e a religião. Porém as formulações

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia - UERN e Bacharel em Teologia - FDM. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Teologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP/CAPEL. Contato: [paivajunior19@gmail.com](mailto:paivajunior19@gmail.com)

<sup>2</sup> Bacharel em Teologia e Especialista em Teologia Bíblica pela Faculdade Diocesana de Mossoró – FDM. Professor de Teologia Fundamental, Cristologia e Sagrada Escritura na Faculdade Diocesana de Mossoró – FDM. Atualmente, mestrando em Teologia pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. E-mail: [augustolivio@yahoo.com.br](mailto:augustolivio@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Licenciada em Ciências da Religião pelo Instituto Diocesano de Estudos Superiores de Tianguá – IDEST. Especialista em Ética e Sociedade pela Universidade do Vale do Acaraú – UVA. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Teologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Contato: [lucileidecavalcante@yahoo.com.br](mailto:lucileidecavalcante@yahoo.com.br)

### Anais

da fé não podem reivindicar serem os únicos referenciais para a hermenêutica dos textos da Bíblia. A Bíblia é uma obra literária e, portanto, pode ser lida como tal, a fim de possibilitar a descoberta de novos sentidos. Mendonça (2015), por sua vez, considera a Bíblia um superclassico da literatura, um livro inacabado que reivindica a colaboração do leitor para preencher lacunas e produzir novos sentidos, um metatexto, uma espécie de “atlas iconográfico”, um “estaleiro de símbolos”, chave de decifração do real, livro pelo qual torna mais plausível a legibilidade do mundo e da existência humana.

### 3 Metodologia

A pesquisa é de cunho bibliográfico. Com efeito, a natureza da pesquisa será qualitativa, uma vez que numa pesquisa qualificativa, o processo e seu significado são os focos principais de abordagem, tendo em vista que a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados permitem que se possa apresentar uma conclusão mais aberta. Para tanto, levando em consideração, dentre outros autores, a abordagem de Antônio Magalhães (2008) e Tolentino Mendonça (2015) acerca do entendimento da Bíblia como literatura, a pesquisa está organizada em três partes. 1. Bíblia, “sagrada” e literatura; 2. Ler a Bíblia como literatura; 3. A Bíblia como literatura: leitura infinita.

390

### 4 Resultados e Discussão

#### Bíblia, “sagrada” e literatura

É fato que ainda hoje a Bíblia<sup>1</sup> é tida por milhares de pessoas como o livro sagrado que contém a revelação divina. No universo do monoteísmo judeu-cristão a Bíblia é Palavra-Revelação de Deus. Não obstante, considerando que os textos sagrados são aquilo que, em parte, diferenciam o monoteísmo do politeísmo, tese defendida por Antônio Magalhães

<sup>1</sup> A palavra provém do grego βύβλος - *Biblos*, significa livros. Portanto a Bíblia é uma biblioteca de livros organizados posteriormente como unidade. Por se tratar de narrativas de revelação, constituição, e relação de Deus com o povo na história, a perspectiva “teológica” ocupa o foco central em sua interpretação. Por conseguinte, acredita-se que a palavra *biblos* foi usada pela primeira vez pelos cristãos - precisamente na segunda Carta de Clemente de Roma aos Coríntios, por volta de 150 d.C. - como referência ao Antigo Testamento que, por sua vez, no judaísmo é chamado de Torá (do hebraico תורה, significando instrução, apontamento, lei). É o nome dado as cinco partes que constituem a Torá: בראשית, *Bereshit* - No princípio - conhecido no universo não-israelita como Gênesis, שמות, *Shemot* - os nomes ou ויקרא, *Vayikrah* - e chamou ou Levítico, במדבר, *Bamidbar* - no deserto (ermo) ou Números, דברים, *Devarim* - com Palavras ou Deuteronômio. Corresponde, portanto, a ideia de que *no princípio Deus chamou os nomes no deserto com Palavras* e explicita já a natureza sagrada do livro. A Bíblia é, em última instância, o livro constituinte do monoteísmo judeu-cristão.

#### Anais

(2008, p. 20), pode-se dizer que as religiões monoteístas, e não somente o judeu-cristianismo, são religiões que nasceram e se desenvolveram a partir dos livros sagrados, portanto, “religiões do livro sagrado”.

Magalhães associa o monoteísmo à literatura. Segundo o autor, nenhum dos livros considerados sagrados (Torá – Bíblia – Alcorão) nasceu em quaisquer religiões, mas somente em religiões monoteístas. Estas, por sua vez, são possuidoras da herança literária do ocidente e do oriente. (MAGALHÃES, 2008, p. 18). O Livro, com efeito, por mais que seja sagrado, ao colocar junto à inspiração divina a composição humana na formação do texto, configura-se não somente como uma revelação divina, mas também como uma obra literária, portanto passível de diversas interpretações.

É verdade que “até poucos anos, quando se falava das Sagradas Escrituras, o adjetivo tinha a tendência de absorver o substantivo: a Escritura era de tal modo Santa que deixava de ser Escritura” (MENDONÇA, 2015, p. 47). O que não se percebia é que a escritura já nasce como literatura, já nasce como interpretação da vida à luz da fé de um povo que fez a aposta num Deus que vai se revelando único na história<sup>1</sup>. Por esta razão, as interpretações teológicas a serviço da instituição religiosa foram sempre priorizadas em detrimento do caráter literário do texto.

No entanto, a partir do movimento do esclarecimento no século XVIII, a própria religião que instrumentalizou o texto literário como sagrado, foi de certa forma coagida a adotar métodos de interpretação plausíveis a razão. Desde então começa um tímido processo de estudos dos textos bíblicos a partir de métodos que fazem a análise literária dos textos bíblicos. Já no século XX, por exemplo, verifica-se um intenso interesse de autores que se dedicam a leitura da Bíblia a partir da literatura. Nomes como Auerbach, Frye, Hrushovski e Alter são percussores no desvelamento do admirável mundo novo da Bíblia a partir da literatura. Esses autores entendem que “fé e linguagem se reclamam” (MENDONÇA, 2015, p. 42). Dito de outra forma, literatura (Bíblia) e religião implicam-se.

A Bíblia é literatura. Uma vez que a Bíblia é literatura, então ela pode ser lida também como literatura. Ler a Bíblia como literatura implica, de certa forma, em emancipa-la

<sup>1</sup> Quando se fala em história a partir da Bíblia é necessário ter em mente que não se trata de uma historiografia pura e dura. Não é que a partir dos relatos da Bíblia não se possa acessar estratos, recortes da história. É claro que pode! No entanto, não é história estrita, não é história pura. Por exemplo: enquanto um relato historiográfico puro é naturalmente construído por sumários, um relato histórico bíblico é construído por cenas. Nesse sentido, quando falamos em história a partir da Bíblia, temos no nosso horizonte de sentido e significado a definição de Robert Alter de história bíblica como “ficcionalizada” ou “ficção historicizada” (ALTER, 2007, pp. 23-46).

da mediação religiosa no que diz respeito à hermenêutica dos textos. É dar a liberdade para que o leitor possa ir ao texto e receber dele novos significados, novos sentidos da vida, do mundo como caminho perene de acesso ao infinito mundo da leitura ou mesmo de acesso a alguma coisa “fundada no desconhecido”, quem sabe, até mesmo a possibilidade de acesso a Deus.

### **Ler a Bíblia como literatura**

A Bíblia é um clássico da literatura tanto quanto o é a Odisséia, a Divina Comédia, Os Irmãos Karamazov, Os miseráveis et.al. Com efeito, a leitura da Bíblia como literatura, de um lado, aproxima a arte, a filosofia e a religião (três universos infindos de sentidos e significados), de outro, relativiza o rigorismo das ortodoxias religiosas, o que possivelmente abre a possibilidade de uma re-invenção nas religiões criadas a partir do livro sagrado.

Ler a Bíblia como literatura é lê-la na perspectiva de um texto aberto com algo sempre a ser desvelado, descoberto. É importante ressaltar que “o texto permanece em aberto não por insuficiência, mas por excesso”. (MENDONÇA, 2015, p. 25). Como diz Umberto Eco: “que problema seria se um texto tivesse de dizer tudo que o receptor deve compreender [...]” (2001, p. 9). Ora, o texto é uma instância de representação entre o objeto e sua manifestação. É palavra, mas é também silêncio, é revelação, mas é também opacidade, vazio. A palavra de que é constituída a literatura é alguma coisa “fundada no desconhecido”. (MENDONÇA, 2015, p. 30).

Qualquer narrativa de ficção (e a bíblica também) constrói um mundo que inclui uma multiplicidade de acontecimentos e de personagens, de modo que o narrador não pode dizer tudo sobre esse mundo. O narrador, por sua vez, “[...] alude a ele e pede ao leitor que preencha toda uma série de lacunas [...]”. (ECO, 2001, p. 9). Há no texto um lugar para o leitor. No entanto, é válido ressaltar que ler a bíblia como literatura também tem seus riscos. Certamente o maior deles é o leitor levar para o texto a sua capacidade finita de compreender, levar para o texto os pre-textos que carrega acerca do próprio texto, impor ao texto o que não é da natureza do texto.

O critério pelo qual a religião define a mensagem teológica do texto bíblico não pode ser unicamente a literatura, mas também a literatura bíblica não pode ficar refém das formulações positivas da fé. Além disso, não se pode esquecer, sob pena de erro, que a



literatura está, por assim dizer, na origem das religiões monoteístas. Entretanto, “nem a literatura se presta apenas para repetição das narrativas divinas e nem a teologia para ser somente narrativa religiosa”. (CONCEIÇÃO, 2004, p. 35).

Em todo caso, a leitura da Bíblia enquanto literatura “[...] participa na construção do mundo, ao mesmo tempo que viabiliza a sua legibilidade”. Com isso, “[...] desconhecer a Bíblia não é apenas uma carência do ponto de vista religioso, mas é também uma forma de iliterância cultural, pois significa perder de vista uma parte decisiva do horizonte onde historicamente nos inscrevemos”. A Bíblia como literatura representa uma espécie de “atlas iconográfico”, um “estaleiro de símbolos” (MENDONÇA, 2015, p. 58), exige, portanto, uma leitura infinda.

#### A Bíblia como literatura: leitura infinita

Foi dito que a Bíblia como literatura é um clássico. Um clássico, por sua vez, é um livro que nunca esgota o que tem para dizer; quanto mais se pensa conhecê-lo, pelo que se escuta falar, mais se descobrem elementos novos, curiosidades surpreendentes e inesperadas ao lê-lo. Os clássicos exercem certa influência na comunicação global, “[...] tanto quando se impõe como inesquecíveis, como quando se ocultam nas pregas da memória”. (CALVINO, 2002, p. 5).

Nesse sentido, a Bíblia como literatura não cabe apenas no estatuto de clássico. Ela é, portanto, conforme as palavras de Tolentino, um *superclassico*, um *metatexto*, “uma espécie de chave indispensável à decifração do real. [...] a Bíblia é um parceiro, voluntário ou involuntário, nessa comunicação global. O mundo constrói-se na intertextualidade”. (MENDONÇA, 2015, p. 59. 57-58).

O interesse pela abordagem bíblica como literatura tem um acréscimo notável nas últimas décadas. A partir da reforma litúrgica do Vaticano II, a Bíblia recebeu um novo olhar: ela é tida “como que a alma” tanto da teologia (DV 24)<sup>1</sup> como das *práxis* cristãs (DV 21), porém, sem com isso perder o seu caráter literário. “É Escritura sem perder a santidade”. (MENDONÇA, 2015, p. 47). Ademais, uma feliz reviravolta aconteceu: os estudos exegéticos conheceram um acréscimo notável na literatura bíblica e o seu valor foi sendo cada vez reconhecido, tanto no âmbito da comunidade científica como entre os fiéis.

<sup>1</sup> Abreviatura da Constituição *Dei Verbum* do Concílio Ecumênico Vaticano II.

#### Anais

O valor do Vaticano II para a ampliação dos horizontes de leitura da Bíblia é realmente incomensurável, no entanto, bem antes do Concílio, já se admitia o caráter literário, plural-hermenêutico da Escritura. A doutrina talmúdica, por exemplo, “admitia quarenta e nove degraus diferentes de significado para cada passagem da Torá, descrevia o texto como um mundo unidimensional e plano a ser descortinado”. (MENDONÇA, 2015, p. 34). O texto, mais do que uma estrutura de significados, é um todo significativo que reivindica do leitor a tarefa de ser perscrutado. O leitor é o sujeito dessa perscrutação.

Tudo o que o texto não descreve expressamente como sendo diferente da realidade conhecida, é completado pelo leitor. O leitor reconstrói por sua conta a lógica das ações, a partir de ausências deixadas pelo autor. O leitor pressupõe um contexto sobre o tema abordado a fim de alcançar o sentido do texto. Com efeito, para se chegar a esse sentido, precisa muitas vezes perceber que a dimensão simbólica da linguagem depende do que não foi dito. Ele deve buscar a não-palavra no texto, buscar não necessariamente apenas o que o texto diz, mas também o que ele não diz, o que faz pensar.

Nesse sentido, ler a Bíblia como literatura é um ato de perscrutar. Perscrutar, por sua vez, exige a tarefa de perder o texto e o sentido idealizados, para poder entrar no texto tal como ele se permite e se dá a ler, no dinamismo descortinante e revelatório que lhe é peculiar. Com isso, pode-se dizer que, de certa forma, o texto bíblico prepara um encontro com o leitor e estabelece com ele uma espécie de pacto. “O leitor é requerido, suposto e esperado pelo próprio texto [...]” como alguém capaz de receber e imprimir-lhe significado, sentido, compreensão. (MENDONÇA, 2015, p. 39).

Por esta razão, compreender o texto bíblico lido como literatura é compreende-se diante do universo oceânico do texto que, por sua vez “não é apenas uma janela: é um inesperado e fundamental espelho” (MENDONÇA, 2015, p. 69). Usando a expressão de Umberto Eco (1990, p. 17) citado por Tolentino Mendonça, (2015, p. 38), pode-se dizer seguramente: “o fantasma do leitor inseriu-se no centro” do processo hermenêutico do texto. Evidentemente, como explica Paul Ricoeur (1986, p. 117), “não se trata de impor ao texto a nossa capacidade finita de compreensão, mas de se expor ao texto e de receber dele um eu mais vasto”.

Todavia, a compreensão-interpretação não pode viver da aspiração em “encontrar um sentido, a maneira de uma fechadura ou de um sigilo que se abre, mas de apreciar o

plural de que o texto é feito [...]” (MENDONÇA, 2015, p. 34), de expor-se a ele na sua dinâmica de janela e espelho num constante processo de autodecifração. Para tanto, não pode faltar ao leitor a responsabilidade, a competência e o uso adequado de instrumentos diversificados e complementares que facilitam a compreensão sem com isso trair o texto impondo-lhe um universo que é estranho, que é indiferente ao texto. A ideia é exatamente o contrário, a saber, “expor-se ao”, respeitar o texto, e não “impor”. É importante ressaltar que na leitura infinita da Bíblia como literatura, a própria Bíblia “pede ao leitor que colabore para preencher uma série de espaços vazios”. (ECO, 2001, p. 3).

Por isso, o leitor da leitura infinita será sempre um produtor de sentido, encontrará sempre novos horizontes, novas perspectivas, visões de mundo onde historicamente e existencialmente a sua existência se inscreve. Por sua vez, a Bíblia enquanto literatura exige uma tarefa de leitura, leitura essa que a coloca num processo constante de crescimento, afinal já dizia São Gregório Magno (1986, I, VII, p. 8) “a Escritura cresce com os que leem”. A Bíblia como literatura conduz o leitor à prática de infinito: uma leitura infinita, leitura que nunca esgotará a vitalidade do texto. Texto que, por sua vez, permanecerá sempre vivo, desafiante e inacabado. Esse status coloca a Bíblia para além das fronteiras e do campo propriamente religioso.

395

## 5 Considerações Finais

A Bíblia, como texto sagrado que fundamenta a religião judaico-cristã, foi construída durante um longo caminho, que foi da tradição oral até alcançar sua formatação escrita. Esse longo processo de aproximadamente dois mil anos a tornou uma obra singular em sua composição. Por meio de seus textos, um povo sustentou sua identidade e duas grandes religiões se desenvolveram e se sustentaram por milênios. Por isso, para esses, seu texto é sagrado e se procura lê-lo e interpretá-lo a luz da fé. Entretanto, a Bíblia é um texto, uma escrita, uma coleção de livros milenares, que pode e deve ser lida também na perspectiva de sua riqueza literária.

A aproximação literária do texto bíblico abre possibilidades de interpretação e permite o desabrochar de novas leituras do texto, descobrindo novos sentidos, que permitem que o texto continue sempre vivo, sempre atual. Mesmo diante dos riscos que

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

todo processo interpretativo pode ter, a riqueza semântica que vai se desdobrando na abordagem da leitura da Bíblia como literatura é inegável.

Por fim, através da abordagem literária do texto bíblico, pode-se permitir o encontro entre o texto e o leitor, no qual o leitor traz o seu horizonte para o texto e o texto oferece seu horizonte ao leitor, produzindo novos desdobramentos de sentido por meio dessa “fusão de horizontes” (JAUSS, 1978). O texto revela-se em sua riqueza por meio do olhar do leitor e o leitor se vê interpelado e provocado pelo que o texto lhe traz. Texto e leitor crescem juntos num círculo hermenêutico. Desse modo, a Bíblia se abre numa leitura infinita, num diálogo constantemente renovado pelo processo hermenêutico entre o leitor e o texto.

**Palavras-chave:** Bíblia. Literatura. Leitor. Produção de Sentido. Leitura Infinita.

### Referências

ALTER, Robert. **A arte da narrativa bíblica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CALVINO, Ítalo. **Perché leggere i classici**. Milano: Mondadori, 2002.

CONCEIÇÃO, Douglas. **Fuga da promessa e nostalgia do divino**. A antropologia de Dom Casmurro de Machado de Assis como tema no diálogo teologia e literatura. Rio de Janeiro: Horizontal, 2004.

CONSTITUIÇÃO DEI VERBUM. In **Vaticano II: mensagens discursos e documentos**. Trad. Francisco Catão. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

ECO, Umberto. **I limiti dell'interpretazione**. Milano: Bompiani, 1990.

\_\_\_\_\_. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GREGÓRIO. **Homélies sur Ézéchiél**. Paris, Cerf, 1966.

JAUSS, Hans Robert. **Pour une esthétique de a réception**. Paris: Gallimard, 1978.

MAGALHÃES, Antonio C. M. **A Bíblia como obra literária: hermenêutica literária dos textos bíblicos em diálogo**. EDUPB, 2008, p. 13-23. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/pdkdq/pdf/ferraz-9788578791186-01.pdf>>. Acesso em 18 de ago. de 2017.

MENDONÇA, Tolentino José. **A leitura infinita: a Bíblia e a sua interpretação**. São Paulo: Paulinas; Pernambuco: Universidade Católica de Pernambuco, 2015.

RICOEUR, Paul. **Du texte à l'action: Essais d'herméneutique II**. Paris: Seuil, 1986, p. 117.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

#### **GT11: NOVAS FRONTEIRAS E NOVAS IDENTIDADES**

##### **Coordenação:**

Drando. Genaro Camboim Lopes de Andrade Lula (UERN e UFPE)

Me. Marcos Corona Soto (RILEP, Chile)

Dr. Newton Darwin de Andrade Cabral (UNICAP)

Me. William de Macêdo Virgínio (UERN)

398

Este GT acolheu trabalhos que investigaram sobre as diversas formas de ser cristão na atualidade, especificamente sobre os processos de subjetivação religiosa, trânsito e dupla pertença, midiatização e mercantilização do sagrado, perpetuação da colonialidade, fragmentação e flexibilização das doutrinas e teologias cristãs.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## A APOLOGÉTICA ABSTRATA NAS CRÔNICAS DE NÁRNIA DE C. S. LEWIS

Cláudio Ananias Alves dos Santos<sup>1</sup>

### 1 Introdução

O tema desta comunicação é *A Apologética Abstrata nas Crônicas de Nárnia de C. S. Lewis*. O filósofo e apologista cristão C. S. Lewis (1898-1963) foi um respeitado estudioso da literatura medieval e renascentista que produziu alguns dos renomados trabalhos acadêmicos sobre essas temáticas. Foi amigo do também professor e escritor britânico J. R. Tolkien (1892-1973) autor da trilogia *O Senhor dos Anéis*. Ambos foram membros do corpo docente da Faculdade de Língua Inglesa de Oxford. C. S. Lewis tem uma obra extensa que compreende tanto uma produção teológico/apologética como livros de fantasia. Na área de filosofia cristã se destaca sua trilogia: *Cristianismo Puro e Simples*, *O Problema do Sofrimento* e *Milagres*. No campo da fantasia, o destaque está nas *Crônicas de Nárnia*. Esta comunicação pretende apresentar evidências de uma abstração apologética na obra ficcional *As Crônicas de Nárnia*, demonstrando como o autor se valeu dos comportamentos e discursos de seus personagens para dialogar subliminarmente com os valores cristãos.

399

Partimos do pressuposto de que, conhecer o procedimento metodológico de autores como Lewis, possibilita a compreensão do conjunto de sua produção bibliográfica e seu objetivo na defesa de uma teologia específica de uma religião também específica.

### 2 Fundamentação teórica

No sentido de apresentar evidências de uma abstração apologética nas *Crônicas de Nárnia*, a partir de algumas obras de C. S. Lewis sobre filosofia cristã, torna-se possível demonstrar como o autor dessa peça ficcional aproveitou as condutas dos seus personagens para interagir de maneira implícita com os valores éticos da fé cristã. O

---

<sup>1</sup> Especialista em Docência Superior (ESTÁCIO). Graduando em Ciências da Religião (UERN). Bacharel em Música (UFRN). Contato: [c.nias@hotmail.com](mailto:c.nias@hotmail.com)

procedimento metodológico de Lewis, notadamente subliminar, indica sua finalidade de conservar a teologia cristã ortodoxa, principiando-a na fase infanto-juvenil a qual estaria destinada mormente.

### 3 A Apologética Subliminar nas Crônicas de Nárnia

A partir da leitura da obra de Sir James George Frazer, *The Golden Bough (O Ramo de Ouro, 1982)*, C. S. Lewis advogava que o cristianismo era mais uma religião, dentre todas as existentes, que tinha o aspecto peculiar do chamado “Corn King”, ou o Rei Milho, como em todas as mitologias a figura de alguém que se sacrifica para benefício dos seus conterrâneos. Como exemplos: no Egito era Osíris, na Grécia foi Adônis ou Baco, entre os Babilônicos e persas foi Tamuz ou Mitra, e na mitologia nórdica era Balder. Assim, a conexão entre Osíris-Adônis e Cristo não prova que o cristianismo deve ser lido em termos míticos?

Numa caminhada pelo *campus* de Oxford em 1931, seu amigo J. R. R. Tolkien lhe sugeriu que talvez a razão de Cristo lembrar os mitos dos pagãos fosse por Ele ser o mito que se tornou verdade. Como apontou Markos (2013), tal ideia de Tolkien fez Lewis posteriormente defender em sua obra *God in the Dock* que o cerne do cristianismo seria um mito que também era um fato, pois o velho mito do deus que morre, sem deixar de ser mito, desce do céu lendário para a terra da história. Assim, o cristianismo *seria o mito que se tornou um fato*.

Em *As Crônicas de Nárnia*, Lewis segue o caminho inverso de sua constatação: passa a elaborar uma narrativa que proclama *o fato que se tornou mito*. E conforme indica McGrath (2013), em Lewis dois pontos devem ser considerados: primeiro, há uma distinção entre um mundo *imaginativo* e *imaginário*. *Imaginário* seria falso, sem contrapartida na realidade; enquanto que *imaginativo* comunica realidade. Segundo os contos infantis podem explorar questões filosóficas e teológicas (origem do mal, natureza da fé, desejo humano de Deus). Daí sua apologética subliminar ou abstrata. Colocando em forma narrativa *o fato que se tornou mito*, Lewis pergunta como a Segunda Pessoa da Trindade poderia ter sido se houvesse encarnado numa terra mágica de animais falantes? Sua resposta é ASLAM! Aquele que suporta humilhação, morre no lugar de um traidor, ressurgue dos mortos e



restaura Nárnia! Dessa forma, com Aslam em Nárnia, todas as verdades eternas e invisíveis existem em forma real e tangível.

#### 4 Metodologia

A metodologia utilizada para este tipo de estudo é de pesquisa bibliográfica, com exposição de trechos da literatura de C. S. Lewis, bem como de seus comentadores, que dialoga com a filosofia cristã e autores das ciências/fenomenologia da religião, como James Frazer e Rudolf Otto. As obras teológico/filosóficas de Lewis em sintonia com os temas desenvolvidos em *As Crônicas de Nárnia* que serão expostas respectivamente, são:

Obra teológico/filosófica	Crônica/tema
A Abolição do Homem	A Cadeira de Prata <i>A origem do sobrenatural e do Tao</i>
O Problema do Sofrimento	O Sobrinho do Mago <i>O sofrimento eterno</i>
Milagres	A Viagem do Peregrino da Alvorada <i>Contradição do materialismo estrito</i>
Cristianismo Puro e Simples	O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa <i>O trilema sobre Cristo</i>
Peso de Glória	O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa <i>O numinoso de Rudolf Otto</i>
Peso de Glória	A Última Batalha <i>O verdadeiro fim dos anseios</i>

#### 5 Resultados e Discussão

Com base nos temas expostos nas obras elencadas, e nos excertos de seus comentadores, exporemos também algumas frases extraídas da autobiografia de Lewis, *Surpreendido pela Alegria* (2015), afim de aprofundar a proposta desse autor no que concerne à sua apologética abstrata, tais como:

“O que me agrada na experiência é a sinceridade que nela percebo. Você pode tomar quantos desvios quiser; mas basta manter os olhos bem abertos, que logo verá a placa de alerta. Talvez você se engane, mas a

#### Anais

experiência não tenta enganar ninguém. O universo se mostra fiel sempre que você o testa com justiça”. (LEWIS, 2015, p. 159).

“O jovem que deseja se conservar ateu ortodoxo não pode ser seletivo demais nas leituras. As ciladas estão em toda parte... Deus é, se posso dizê-lo, muito inescrupuloso” (Idem, p. 171).

“O que aprendi com os idealistas é a seguinte máxima: é mais importante a existência do Céu que a possibilidade de qualquer um de nós alcançá-lo” (Idem, p. 188).

## 6 Considerações Finais

Os resultados desse estudo, portanto, propõem fomentar discussões concernente a dinâmica utilizada por C. S. Lewis para o aproveitamento da arte literária no sentido de promover ou conservar a teologia específica religiosa, identificando até que ponto tal expediente subliminar estabelece sua utilidade tanto para um público infanto-juvenil como para os demais públicos a que se destina.

402

**Palavras-chave:** C. S. Lewis. Nárnia. Teologia. Apologética. Subliminar.

## Referências

FRAZER, James George. **O ramo de ouro**. Zahar Editores, 1982.

LEWIS, C. S. **As crônicas de Nárnia**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **A abolição do homem**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Cristianismo puro e simples**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Milagres**. São Paulo: Editora Vida, 2006.

\_\_\_\_\_. **O peso de glória**. São Paulo: Editora Vida, 2008.

\_\_\_\_\_. **O problema do sofrimento**. São Paulo: Editora Vida, 2009.

\_\_\_\_\_. **Surpreendido pela alegria**. Viçosa, MG: Ultimato, 2015.

MARKOS, Louis. **Apologética cristã para o século 21**. Rio de Janeiro: Central Gospel, 2013.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

MCGRATH, Alister. **A vida de C. S. Lewis**: do ateísmo às terras de Nárnia. São Paulo: Mundo Cristão, 2013.

OTTO, Rudolf. **O sagrado**: os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional. São Leopoldo: Sinodal/EST; Petrópolis: Vozes, 2007.

**ENCONTRANDO O PADRE CÍCERO NA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA***Newton Darwin de Andrade Cabral<sup>1</sup>**Percy Marques Batista<sup>2</sup>**Cícero Williams da Silva<sup>3</sup>***1 Introdução**

Padre Cícero Romão Batista – ou simplesmente Padim Ciço na devoção popular – nasceu no Crato (CE) no dia 24 de março de 1844, segundo consta no livro de batismos da Cúria do Crato (NETO, 2009, 24). Foi ordenado na Igreja do Seminário da Prainha, em 1870, e é considerado santo, herói e líder político por muitos até hoje. Atuou no Juazeiro durante toda a sua vida e lá permaneceu até a sua morte, em 20 de julho de 1934.

Juazeiro do Norte era, na década de 1870 – período em que lá o Padre Cícero iniciou seus trabalhos como vigário na Capela de Nossa Senhora das Dores –, pequena vila composta de casas de taipa e gente pobre. No entanto, anos mais tarde, em função do modo de lidar com o povo e da fama de seus “milagres”, nordestinos pobres, peregrinos, vítimas do latifúndio chegavam, numerosos, em romaria, àquela localidade, procedentes de Alagoas, Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte (FACÓ, 1991, p. 144).

Indo além da fronteira do sacerdócio, Padre Cícero atuou na política cearense e se destacou como importante liderança da região à época, até o final da década de 1920, quando começou a perder força e seguiu assim até a Revolução de 1930. Foi o primeiro prefeito do Juazeiro do Norte, imediatamente após a emancipação do vilarejo, em 04 de outubro de 1911. Como demonstração de seus prestígio e habilidade diplomática conseguiu, patrocinar e firmar o Pacto dos Coronéis, uma aliança entre líderes políticos de 17 municípios. Como destacou Camurça (2012, p. 37), esses eram “pactos firmados entre os

404

---

<sup>1</sup> Doutor em História (UFPE), é coordenador do PPG em Ciências da Religião, da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: [newtondeandradecabral@gmail.com](mailto:newtondeandradecabral@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestrando em Ciências da Religião (UNICAP). Advogado, é assistente cultural da UNICAP. Contato: [percymarques@gmail.com](mailto:percymarques@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestrando em Ciências da Religião (UNICAP). Bolsista PROSUP-CAPES. Contato: [cicerowilliams.brasil@gmail.com](mailto:cicerowilliams.brasil@gmail.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

chefes políticos da região visando um equilíbrio de forças e a garantia da manutenção dos poderes municipais incólumes, pela contenção dos conflitos abertos entre os ‘coronéis’”.

Mais de cem anos são passados e continuamos a ver a crença na santidade do Padre Cícero atrair multidões à região do Cariri, através de romarias que giram em torno de suas imagem e memória, pois, para muitos, ele representa a santa figura paterna que prossegue de braços abertos e mãos estendidas a socorrer nas horas difíceis. Se quando estava vivo, lideranças da Igreja se lhe opuseram de forma ferrenha, hoje, porém, constata-se uma quase unanimidade em torno do que ele foi e representa. Membros do clero, sobretudo local, esforçam-se para apresentá-lo como um sacerdote virtuoso, que entendeu as questões sociais do Nordeste e olhou para os pobres, e mesmo não tendo sido, ainda, sequer beatificado pela Igreja Católica Apostólica Romana, tornou-se há muito tempo santo no coração povo. Todavia, depois de ter sido reconciliado com a Igreja, uma vez que tinha sido suspenso de ordens em decorrência dos choques registrados a partir dos seus “milagres” é possível que se chegue um dia à canonização, sobretudo ao considerarmos ser a reconciliação conseguida maior que a reabilitação solicitada; aquela autoriza aceita e reconhece os frutos obtidos através das romarias e da devoção ao Padre Cícero.

405

Tendo como pano de fundo aquele contexto histórico e os rápidos dados biográficos expostos, buscamos observar traços da devoção ao Padre Cícero, também expressos nas artes, representadas, aqui, na música, através de uma breve seleção feita. Assim sendo, tornam-se pertinentes as seguintes perguntas: o que levou tantos compositores brasileiros a fazerem letras que falam sobre o “Padim Ciço”? E ainda, é possível encontrar elementos que apontem para uma forma de pertença ao cristianismo contemporâneo no fato de esses compositores e intérpretes se expressarem por meio dessas canções?

Objetivamos, dessa forma, demonstrar, como tal devoção se reflete na Música Popular Brasileira e como ela foi apresentada na letra das canções selecionadas, bem como se há indicativo de pertença religiosa por parte dos compositores ou se se trata pura e simplesmente de relatos históricos e neutros, apenas com enfoque cultural.

## 2 Fundamentação teórica

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

O estudo foi feito a partir de pesquisa bibliográfica qualitativa na qual buscamos identificar o uso da música como contribuição, direta ou indiretamente, na continuidade de uma lógica de pertença ao cristianismo católico através de uma devoção específica, a do Padre Cícero. Para tanto, foi necessário enxergar tal fenômeno pelas lentes das representações sociais com seus atores representando a sua realidade, movendo-se e construindo suas explicações e revelando uma visão de mundo forjada dentro de um dado contexto histórico-social (MINAYO, 1994, p. 108-109).

As representações sociais são, portanto, modalidades de pensamento prático, orientadas para a comunicação, a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal. Enquanto tais, elas apresentam características específicas no plano da organização dos conteúdos, das operações mentais da lógica (GOMES, 2004, p. 42). Conhecer tal lógica significa compreender os simbolismos, as interpretações e os (des)ordenamentos que regem as ações do outro.

A devoção a Padre Cícero é, assim, um pensamento coletivo dentro de condições histórica e cultural específicas, com interações sociais que, por sua vez, possuem seus elementos selecionados e mentalmente reorganizados, reintegrando-se à cultura por meio das práticas sociais. Dito de outra forma, as expressões-chave, o núcleo de sentido e as descrições dos valores e das crenças coletivas são passíveis de identificação nas letras das músicas que compõem o cancionário brasileiro no viés da abordagem escolhida.

É relevante, ainda, atentarmos para o fato de as artes comunicarem uma dimensão que produz encantamento, com uma sacralização que, não sendo a religiosa tal e qual conhecemos, ainda assim possui um tipo de “sacralidade secular” (SILVA; BATISTA, 2016, p. 166), fazendo-se necessário enxergar a relação religião e arte por esse prisma.

### 3 Metodologia

O trabalho foi distribuído em duas etapas, sendo necessária, para a sua elaboração, uma consulta à bibliografia referente à temática, o acesso à letra de músicas do cancionário brasileiro cujo conteúdo versasse sobre o Padre Cícero e a análise das canções escolhidas para compreensão do contexto histórico no qual as obras selecionadas foram compostas.

#### Anais

Visamos a demonstrar por meio desse caminho metodológico de que forma os cancionistas retrataram a figura de Padre Cícero e de seus devotos e, até que ponto, os compositores são envolvidos por esse enredo, deixando explícito (ou não) nas letras sua devoção e alinhamento à vertente do catolicismo popular. Para isso, foi necessário examinar as composições a fim de revelar os significados implícitos no texto e as diferentes possibilidades de leitura e interpretação.

#### 4 Resultados e Discussão

Neste ponto, apresentamos uma breve análise das letras de algumas canções selecionadas. Dentre tantas, destacamos “Padre Cícero”, “Viva meu Padim”, “Légua Tirana”, “Vila do Sossego” e “Pedido a Padre Cícero”.

Começamos por “Padre Cícero”, composição de Tim Maia e do músico paraibano Genival Cassiano. Nela temos um relato em fragmentos, mas cronologicamente organizado, da vida de Cícero Romão. A letra informa sua origem e condição social dele quando diz “no sertão do Crato / nasce um homem pobre”, lembrada, agora, com relação aos estudos, para demonstrar sua garra e coragem diante da vida, pois afirma “este homem estuda, mesmo sem ajuda”, e depois de tudo “todo mundo respeitou”. A música segue e toca em um ponto mais delicado quando recorda que ele “desperta ódio e amor / passaram anos pra saber se era bom ou mal”, referia-se aos impasses entre o Padre e a Igreja ao longo de sua vida, mas antes o enaltece como “reverendo a lutador” – batalha essa travada em favor dos nordestinos oprimidos pela pobreza e pela miséria. Termina mostrando a condição de sua morte “cego, surdo e pobre”, mas os compositores deixam, no último verso, o dito carinhoso “Padim Ciço!”, evoca o jeito como o povo tratava o seu “padrinho”.

Os compositores não usam expressões de profunda devoção ao Padre Cícero, mas deixaram claro o interesse de tornar a sua memória viva e presente, de fazê-lo lembrado pela posteridade. Basta saber que a canção foi feita em 1970, distantes décadas do tempo histórico em que por aqui passou o vigário.

*Padre Cícero*  
No sertão do Crato,  
Nasce um homem pobre  
Porém muito jovem,

#### Anais

Porém muito jovem  
 Todo mundo vai saber,  
 Quem ele é

Este homem estuda,  
 Mesmo sem ajuda  
 Se formou primeiro  
 E no Juazeiro  
 Todo mundo respeitou,  
 O padre Cícero, Padre Cícero [...]

Daí então tudo mudou,  
 De reverendo a lutador  
 Desperta ódio e amor,  
 Passaram anos pra saber  
 Se era bom ou mal,  
 Mas ninguém  
 Até hoje afirmou  
 Era um triste dia,  
 Pois alguém jazia  
 Cego, surdo e pobre,  
 Cego, surdo e pobre  
 Desse jeito faleceu, o Padre Cícero [...]  
 Padim Ciço!

408

Compositores sertanejos importantes como João Silva e Luiz Gonzaga descreveram bem o mito Padre Cícero na canção “Viva meu Padim”. A letra deixa clara a possível devoção dos compositores, há também um indicativo de pertença ao catolicismo popular.

Olha lá no alto do horto  
 Ele tá vivo padre não tá morto (bis)  
 Viva meu Padim viva meu Padim  
 Cicero Romão viva meu Padim  
 Viva também Frei Damião  
 Em todos os anos setembro novembro  
 Vou ao juazeiro alegre e contente  
 Cantando na frente sou mais um romeiro  
 Vou ver meu Padim  
 De bucho cheio ou barriga vazia  
 Ele é o meu pai ele é o meu santo  
 É minha alegria

Na canção “Légua Tirana”, os autores Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, revelam um pouco como funcionam as romarias à Juazeiro.

Tô voltando estrupiado  
 Mais alegre o coração  
 Padim Ciço ouviu minha prece

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
 Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
 ISSN: 2359-1773 (Online)



Fez chover no meu sertão.

Noutro sucesso do compositor Maciel Melo, a canção “Caboclo Sonhador” já foi interpretada por inúmeros artistas nordestinos, notadamente Elba Ramalho e Flávio José. Nela, encontramos um trecho com algumas características do forte homem nordestino que, a exemplo de Lampião, trabalha com garra e possui uma fé inesgotável. Vejamos:

Sou devoto de Padim Ciço Romão  
Sou tiete do nosso Rei do Cangaço  
Em meu regaço culminado em pensamento  
Em meu rebento sedento eu quero chegar.

Outra canção que merece destaque é “Vila do Sossego”, do compositor e cantor Zé Ramalho. Nela, o respeito e a devoção ao religioso são expressos nos seguintes versos:

Meu treponema não é pálido nem viscoso  
Os meus gametas se agrupam no meu som  
E as querubinas meninas rever  
Um compromisso submisso, rebuliço no cortiço  
Chame o Padre Ciço para me benzer  
Ô, ô, ô, ô, com devoção.

409

Destacamos também outro grande compositor da MPB: o Gordurinha. Este poeta eternizou, na voz do cantor Ary Lobo, em “Pedido a Padre Cícero”, a vida difícil do sertão do estado do Ceará, castigado pela seca, em contraponto com a grande devoção ao padre Cícero, que atende aos pedidos dos sertanejos:

Meu padrinho Cícero do Juazeiro do Norte  
Sertanejo é cabra forte mais num vai aguentar  
Só existe água nos olhos do povo  
Chorando de novo no meu Ceará.

Poderíamos seguir analisando outras obras; porém, por causa da exiguidade de espaço, queremos apenas listá-las a título de informação. São elas: “Prece ao Padim Ciço”, “Cabloco sonhador”, “Meu Padim é santo”, “A cheia de 24”, “Testamento do Padre Cícero”, “Profecia de Padre Cícero”, “Padre Miguel”, “Quadro de São Luiz” e “24 de Março”.

Selecionamos, também, algumas imagens do Juazeiro do Norte em torno da devoção a Padre Cícero, e que fazem alusão à pertença religiosa de grande parte da população brasileira, pois o catolicismo ainda é a religião majoritária desta nação.

#### Anais

Figura 1 – Romeiros no Horto do Padre Cícero



Fonte: Google imagens

Figura 2 – Romeiros em momento de devoção ao Padre Cícero



Fonte: Google imagens

410

## 5 Considerações Finais

O estudo apontou para a relação entre religião e arte, por meio da Música Popular Brasileira, destacando a criatividade artística posta a serviço de uma devoção e, muitas vezes, como forma de demonstração de pertença religiosa ou, ao menos, profunda admiração para com determinados fenômenos e ícones do campo religioso.

Ficou demonstrado, a nosso ver, que praticamente todas as canções que falam de Padre Cícero na Música Popular Brasileira seguem a linha da pertença religiosa católica,

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

pois há elementos que indicam fé, religiosidade e amor à figura do “santo” cantado. Musicalmente falando, há uma construção melódica e harmônica simples, em sua grande maioria, mas envolvente e de fácil assimilação, sobretudo, por parte do extrato mais pobre da sociedade. São canções que se moldam ao povo e o arrebatam, fazendo-o transcender e encontrar seu “Padim Ciço”, seu intecessor e guia. E assim, o povo devoto, segue em romarias em busca de milagres e de sua benção.

**Palavras-chave:** Catolicismo popular. Religiosidade. Devoção. Romaria. Religião e música.

### Referências

ALBIN, Ricardo Cravo. **O Livro de ouro da MPB**: a história de nossa música popular de sua origem até hoje. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti (Org.). **Padre Cícero Romão Baptista e os fatos do Joaseiro**: autonomia político-administrativa. Fortaleza: Editora Senac, 2012.

CASIMIRO, Antonio Renato Soares de (Org.). **Padre Cícero Romão Baptista e os fatos do Joaseiro**: a questão religiosa. Fortaleza: Editora Senac, 2012.

FACÓ, Rui. **Cangaceiros e fanáticos**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1991

GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude V. **História da música ocidental**. Lisboa: Gradiva Publicações Ltda, 2005.

IMAGENS Google. Disponível em <<https://www.google.com.br/search>>. Acesso: 10 set 2017.

LETRAS. Disponível em <<https://www.letras.mus.br>>. Acesso: 10 set 2017.

LIRA NETO. **Padre Cícero**: poder, fé e guerra no sertão. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: JOVCHELOVITCH, Sandra; GUARESCHI, Pedrinho (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, C. W.; BATISTA, Percy Marques. As procissões nas práticas devocionais brasileiras: uma abordagem a partir das manifestações culturais. **Anais do III Congresso Nordestino de Ciências da Religião e Teologia**. Disponível em <<http://www.unicap.br/ocs/index.php/cncrt/>>. Acesso: 06 set 2017.

**TEOLOGIA DA HISTÓRIA NO SÉCULO XX: apontamentos***Wesley Paulo Pereira de Melo 1***1 Introdução**

A relação entre o homem e o transcendente sempre foi mensurada ao longo da construção do saber. Na teologia a busca de um ponto de partida para tal análise variou ao longo dos séculos. Um dos períodos que mais houve mudança na raiz epistemológica estatutária foi o século XX.

O presente trabalho tem como tema: *A Teologia da História no século XX: apontamentos*. Analisaremos a importância de Oscar Cullmann e Wolfhart Pannenberg na construção da teologia da história a partir do *Capítulo VIII da obra: A Teologia do Século XX*<sup>2</sup> de Rosino Gibellini.

Serão desenvolvidos três pontos. 1º O contexto histórico. No momento pós 2ª Guerra Mundial diante de uma Alemanha, Polônia, Europa e de um mundo desacreditado ganha ênfase a teologia da história. O grande desafio é interpretar o Evangelho na linguagem de seu tempo. 2º A perspectiva histórica teológica em Cullmann. Percebe-se que esta “teologia da história da salvação, [...], teve ampla repercussão no âmbito da teologia católica, em que sobretudo a abordagem neo-escolástica tinha como que perdido a dimensão histórica.” (ROSINO, 2002, p. 261). 3º A união entre fé e razão. Ao seguir a historicidade esta linha deságua na Teologia da razão que é percebida no foco moderno entre fé e razão. E segundo Pannenberg é a fé que pode ajudar a razão a compreender-se em toda a transparência.

Existiu uma forte tentativa em reconciliar a fé cristã e a razão crítica. Entre tantas “teologias” a Teologia da História trouxe, ou resgatou, a visão histórica crítica na Revelação.

<sup>1</sup> Graduado em História pela UERN e Teologia pela FDM (Faculdade Diocesana de Mossoró). Especialização em Bíblia pela FDM. Bolsista CAPES no Mestrado em Teologia na UNICAP. Contato: [vladvostok\\_melo@hotmail.com](mailto:vladvostok_melo@hotmail.com)

<sup>2</sup> GIBELLINI. *A teologia do século XX*. 2002, p. 255 – 278.

**Anais**

Ver, sentir, dialogar, relacionar o humano ao Transcende. O sagrado que se auto revela no tempo e espaço, na cultura do (s) povo (s), na história.

### 2 Fundamentação teórica

O estatuto epistemológico e hermenêutico da teologia sofreu reviravoltas ao longo dos séculos. O século XX foi um dos que tais mudanças foram bem acentuadas, rápidas ao se firmarem e também para se dissipar no *hall* da pesquisa teológica. Alinhamos o conceito de teologia ao de Konings que afirma

Como discurso racional-reflexivo sobre a experiência de Deus ou do Transcendente. Sendo racional, tal discurso terá necessariamente uma sistematicidade implícita, que, porém, não precisa ser necessariamente explicitada. A teologia é o “discurso segundo” da experiência religiosa ou da fé. (2011, p. 29)

A teologia da cultura, teologia e modernidade, teologia negra, teologia da Libertação, Teologia da História, teologia católica e tantas outras. Alguns elementos importantes perduram até os nossos dias como aporte ao estudo teológico. Diante da sistematização desta área ressaltamos a *Teologia da História* como marco diferencial que contribuiu e continua a enriquecer.

O autor Gibellini destaca as transformações, os autores e as contribuições das diversas teologia para o *corpus* teológico no século passado. Será este autor no seu livro *A Teologia no Século XX* que dá o maior aporte teórico ao nosso trabalho.

### 3 Metodologia

A tipologia dissertativa a ser aplicada na presente pesquisa será feita mediante livros. Em especial destaque *A Teologia do Século XX* de Gibellini. Na pesquisa Bibliográfica termos oportunidade de balizar o pensamento central da Teologia da História numa perspectiva crítica.

Ao perceber que “se aquele que crê é por índole, um ser receptível aquele que se revela, é fundamental compreender que essa resposta, efetivamente, impulsiona esse mesmo ser humano em seu mistério de totalidade” (XAVIER, 2007, p. 215). O constante diálogo do ser humano com Ser revelado permite analisar com olhar histórico tal relação.

#### Anais

#### 4 Resultados e Discussão

No contexto temporal os fatos da salvação são apresentados. Deus manifesta sua ação no momento oportuno em favor do homem. É o *kairós* – tempo da graça. Adota o tempo no sentido de uma linha, curva devida os entornos da história da salvação, tendo Cristo como o centro. Desentoa da perspectiva grega de tempo como espiral. Vive-se a tensão do já e ainda não.

A tentativa de dialogar com a modernidade trouxe reação de grupos reacionários. Eles diziam que o importante é a ação divina. Subjuga a tentativa moderna de “unir o Espírito de Cristo e o espírito do mundo”. Caem num dualismo para resguardar a divindade de Jesus.

Diante das diversas resistências o pensamento de Revelação descendente contribuiu de maneira decisiva na construção do pensamento teológico. A cristologia, a contextualização bíblica, a soteriologia foram enriquecidas e cresceram bastante com a contribuição de Cullmann e Pannenberg como autores da Teologia da História.

414

#### 5 Considerações Finais

A Teologia da História tem um incomensurável valor para o aprofundamento teológico. Uma visão distinta das perspectivas que imperavam nas primeiras décadas do século XX. Destacava o olhar histórico para perceber o agir salvífico de Deus. A historicidade do agir divino, a ação no tempo e no espaço. Destacamos a crucial colaboração dada por Cullman e Pannenberg.

Afirmou Cullman que a história da salvação transcorre na história. Está inserida nela e ao mesmo tempo difere-se pelo fato de ser uma descontinuidade, momentos pontuais, que comunica uma continuidade. E a fé nestes “eventos” insere a pessoa na economia da salvação. A justificação passa a ser vivida nessa tensão do passado e do porvir já presente.

#### Anais

Enquanto que Pannenberg defendeu a historicidade de Jesus “inaugurando” uma teologia de baixo ao renegar a linha tradicional das duas naturezas.

Os dois marcaram a Teologia da História no Século XX abrindo o saber teológico à modernidade. O diálogo com as ciências em seus diversos campos. Uma influência de pensar a fé e a razão num conjunto dialogal frutuoso de enriquecimento mútuo respeitando o limite de cada área, seus métodos, objetos e objetivos.

**Palavras-chave:** Teologia da História. História da Salvação. Historicidade. Fé e Razão.

#### Referências

GIBELLINI, Rosino. **A teologia do século XX**. 2ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 255 – 278.

KONINGS, Johan. *In*: DE ABREU, Elza Helena; ZACARIAS, Ronaldo (org). **Sagrada Escritura e Teologia: por uma responsabilidade social e comunitária da fé cristã**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 28 – 39.

XAVIER, Donizete José; SILVA, Maria Freire da. *In*: **Pensar a fé teologicamente**. São Paulo: Paulinas, 2007.

## TEOLOGIA DO PLURALISMO RELIGIOSO: a configuração de um novo paradigma

*Maria Liliane Oliveira do Nascimento<sup>1</sup>*

### Introdução

A diversidade de movimentos e tradições religiosas que emergiram na modernidade evidenciou o caráter paradoxal da secularização em relação às religiões, favorecendo às vezes a negação e em outros momentos a afirmação. Roberlei Panasiewicz (2012, p.12) apontou os “quatro momentos distintos e articulados que testemunham o caráter paradoxal da secularização: O ateísmo, o pluralismo religioso, o neoateísmo e a espiritualidade leiga”. Neste artigo nos deteremos ao momento do pluralismo religioso, pois, o mesmo foi crucial para o surgimento de novos paradigmas para as religiões, especialmente as cristãs.

O pluralismo religioso, a princípio, foi denominado como momento do “retorno ao sagrado”. Ante a fase de negação e exclusão da religião provocada pelo momento que o antecedeu “o ateísmo”, esse momento reflete “o conjunto dos processos de reconfiguração das crenças que se produzem em uma sociedade onde o motor é não satisfação das expectativas que ela suscita, e onde a condição cotidiana é a incerteza ligada à busca interminável de meios de satisfazê-las” (HERVIEU-LÉGER, 2008, p. 41). Constatamos que a modernidade suscitou muitas expectativas, porém, não conseguiu realizá-las, despertando muitas inseguranças e incertezas.

O processo de secularização, “por um lado, favoreceu a crise das instituições religiosas, principalmente as religiões cristãs tradicionais, e, por outro, a efervescência de novas espiritualidades” (PANASIEWICZ, 2012, p. 11). Estas novas experiências religiosas suscitadas durante este processo propiciou uma mudança de perspectiva e um ambiente intelectual acolhedor do pluralismo religioso, que foi sendo gestado ao longo dos últimos três séculos com a afirmação da modernidade plural.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (UVA – CE), com especialização em Psicopedagogia pelo Instituto Santa Izabel (RJ), Mestranda em Ciências da religião, PUC- Campinas. Grupo de Pesquisa: Epistemologia, Ética e Religião. Contato: mlonasc@yahoo.com.br

### Anais



O tema proposto será desenvolvido em duas partes, a primeira descrevendo o contexto histórico, os novos paradigmas das religiões cristãs e o pensamento de alguns autores da atualidade sobre o pluralismo religioso. A segunda parte destacará a teologia pluralista, analisando definições e desafios, elencando o diálogo e na tolerância como base da “teologia do pluralismo religioso” ou “teologia pluralista”, que pretende ser o ponto culminante da presente reflexão.

### **O pluralismo religioso e os novos paradigmas religiosos**

O processo de abertura ao pluralismo é um desafio que vem se tornando cada vez mais inevitável e constante para a teologia cristã. O teólogo Karl Rahner (1965, p. 534), em seu texto inaugural que reproduz uma conferência dada em Eichätt (Baviera) em 1961, falava da necessidade de um “catolicismo aberto”, que pudesse se confrontar com o “imperativo do pluralismo religioso” (TEIXEIRA, 2007, p. 24). Rahner marca sua distância com respeito a uma “teologia do acabamento”, reduzindo as outras religiões a crenças naturais e apontava para a essencial percepção de “substanciais traços sobrenaturais da graça” no centro de cada uma delas. Assim, abre caminho para a compreensão da legitimidade das outras tradições religiosas.

Esta nova perspectiva não aconteceu unicamente no campo da teologia católico-romana, mas ocorria também no âmbito do protestantismo, entre teólogos como Wolfhart Pannenberg e Paull Tillich. Um pouco antes de sua morte, em conferência realizada em outubro de 1965 na universidade de Chicago (EUA), Paul Tillich se contrapunha à perspectiva da teologia dialética de Karl Barth e defendia corajosamente a presença reveladora e salvífica de Deus nas outras tradições religiosas. Ainda destacamos o Concílio Vaticano II (1962-1965) como “um primeiro passo de abertura para o reconhecimento do valor das outras tradições” (TEIXEIRA, 2007, p. 25).

O itinerário seguido pela teologia cristã, ao longo dos tempos, no seu esforço de compreender a relação do cristianismo com as outras religiões, segundo o teólogo Faustino Teixeira, pode-se sintetizar em três diferentes perspectivas, conhecidas como paradigmas exclusivista, inclusivista e pluralista. Paradigmas estes presentes tanto no âmbito das igrejas católicas como no das igrejas protestantes.

#### **Anais**

A princípio nos deteremos sobre o conceito de “paradigma” provavelmente proveniente do mundo das ciências, acolhido na teologia e nas ciências religiosas. Paradigma seria “o modelo global, a pré-compreensão, ao qual se auto-organiza o conjunto” (VIGIL, 2007, p. 33). De fato, historicamente vivemos muitas mudanças de paradigmas, tanto na dimensão política, social, cultural e também religiosa.

O paradigma exclusivista no campo católico-romano apoiou-se pelo tradicional axioma “*extra ecclesiam nulla salus*” (fora da igreja não há salvação), que tem suas raízes nos século III e se firma mais rigidamente a partir de Agostinho (354-430). Foram séculos de rigidez e fechamento que só deixou de ser empregado no Concílio Vaticano II. Porém, no campo protestante esta posição exclusivista acompanhou o movimento de gênese da teologia dialética em oposição à teologia liberal, onde Karl Barth (1886-1968) se configurou como um dos principais responsáveis por esta posição. Para ele, “a dinâmica da religião é ilusória, na medida em que envolve a refutação por parte do ser humano da dinâmica gratuita da revelação, que não pode, a seu ver, ser antecipada em hipótese alguma pelo humano<sup>1</sup>.”

418

O paradigma inclusivista se apresenta diversificado em modelos diferenciados. Nesta perspectiva, aceita-se a atribuição positiva às religiões, sem conferir-lhe uma autonomia salvífica. Destacamos três posições presentes neste paradigma: *teoria do cumprimento* (reconhecidos os valores positivos das religiões, porém, são destinadas a encontrar seu “acabamento” no cristianismo); *operante presença do mistério de Jesus Cristo* (associada ao pensamento de Karl Rahner, as religiões deixam de ser vistas como simples expressões “naturais” de uma busca humana e passam a ser reconhecidas em sua dimensão sobrenatural; mas permanece, para ele, a constitutividade salvífica de Jesus Cristo) e o *pluralismo religioso inclusivo* (defendido por teólogos como Jacques Dupuis e Claude Geffré, reconhece e acolhe o pluralismo religioso de princípio, entendido como realidade que se insere positivamente no mistério de Deus, busca conciliar o “cristocentrismo inclusivo” com o “pluralismo teocêntrico”<sup>2</sup>).

O paradigma pluralista envolve uma variedade de posicionamentos teológicos, defendido por John Hick, Paul Knitter e outros. Este paradigma apresenta como traço característico, segundo Faustino Teixeira, o reconhecimento das outras tradições religiosas

<sup>1</sup> BARTH, Karl. *Dogmática Ecclesiale*. Bologna, EDB, 1980, pp. 45-50.

<sup>2</sup> DUPUIS, Jacques. *O cristianismo e as religiões*. São Paulo: Loyola, 2004, p. 180.

#### Anais

como instâncias legítimas e autônomas de salvação, como religiões verdadeiras e não como um cristianismo diminuído. Para Hick, a hipótese pluralista é a que mais respeita a integridade das diferentes tradições religiosas que são percebidas como caminhos diferenciados de resposta ao Real<sup>1</sup>.

No âmbito deste novo paradigma torna-se problemático manter o discurso que o cristianismo é a única religião verdadeira ou mesmo Jesus Cristo como fator constitutivo da salvação universal. “Reconhecer o pluralismo como novo paradigma para as religiões significa recuperar o valor da pluralidade e da riqueza da diversidade, significa reconhecer que a diversidade é uma expressão da riqueza da experiência humana” (TEIXEIRA, 2007, p. 29). Pois, o momento atual exige outra perspectiva e sensibilidade, não temos mais espaço no momento do pluralismo religioso para narrativas absolutizadoras e linguagens desclassificadoras:

Em nenhuma época as pessoas tiveram tanto senso das diferenças dos outros, do pluralismo das sociedades, das culturas e das religiões, bem como da relatividade que isto implica. Já não é possível postular a centralidade da cultura ocidental, a supremacia de sua perspectiva, o cristianismo como religião superior ou o Cristo como o centro absoluto em relação aos quais todas as demais mediações históricas são relativas (ROGER HAIGHT apud TEIXEIRA, 2007, p. 26-27)

419

Percebemos que o pluralismo religioso é um fenômeno incontestável deste século XXI e traduz um dos mais fundamentais desafios para a teologia cristã, como afirma Faustino Teixeira:

Ela se vê provocada por uma radical reviravolta hermenêutica, no sentido de uma criativa reapropriação ou atualização da mensagem cristã, face à pluralidade insuperável dos misteriosos caminhos que levam à realidade última (TEIXEIRA, 2007, p. 27).

Esta reviravolta hermenêutica evidencia uma tarefa exigente e desafiante para o pluralismo religioso, porque quanto mais cresce o conhecimento das doutrinas e práticas das outras tradições religiosas, maior a instrumentação para o exercício da “reinterpretação criadora” das verdades que pontuam a singularidade cristã (GEFFRÉ, 2003, p. 367 *apud* TEIXEIRA, 2007, p. 27). Não há como desconectar dos efeitos que acompanham a tomada

<sup>1</sup> Este conceito de Real tem certa familiaridade com a concepção de “deidade” (*Gotheit*), de Mestre Eckhart, do “Deus” como ser transbordante, do Deus “para além de Deus”, do Deus em si, que é distinto do Deus nas criaturas, do Deus “livre de todos os nomes e despido de todas as formas”. Cf. ECKHART (2006).

#### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

de consciência do pluralismo religioso, uma vez que é algo que provoca uma “nova e global hermenêutica da fé cristã” (TEIXEIRA, 2007, p. 32), uma hermenêutica aberta, regida pela arte da empatia. A compreensão da verdade religiosa também se enriquece em uma nova dinâmica processual: “uma verdade plural”.

### **Teologia pluralista: O diálogo e a tolerância como pressupostos da teologia pluralista**

A partir do Concílio Vaticano II (1962-1965), com a abertura da Igreja romana à liberdade religiosa, surge uma nova reflexão teológica que se configurou como “teologia das religiões”, pois rompeu com a teologia clássica da “salvação dos infiéis” e abriu caminhos inusitados na reflexão sobre o “significado do pluralismo religioso no plano de Deus” (GEFFRÉ, 1997, p. 34).

Para José Maria Vigil (2007, p. 33), a “teologia das religiões” nasceu como muitos costumam associar ao livro de H. R. Schlette, *Le religioni come tema della teologia*. Segundo Vigil, conceitua-se como “um gênero de teologia especificado pelo paradigma pluralista [...] É o novo paradigma a partir do qual se pode reescrever toda a teologia (VIGIL, 2007, p.34).

A transformação que o novo paradigma pluralista desencadeia é integral, não afeta somente a teologia, mas a espiritualidade, a evangelização, a pastoral, o social e até o político. “Além de uma teologia do pluralismo religioso simplesmente setorial, prevê-se o surgimento da ‘teologia pluralista’ que não se limita a um tema ou setor, mas trata de reler todo o universo teológico, como conjunto e em cada um de seus ramos” (VIGIL, 2007, p. 35). Para isto, necessitará de uma interpretação pluralista da revelação que promova e conduza os processos humanos de maturação e auto-conscientização da vivência religiosa dos povos, a renúncia à categoria de eleição. Para o teólogo Vigil: “Eis uma tarefa teológica urgente e até civil, porque só religiões que superam sua autoconvicção de serem as eleitas poderão unir-se numa aliança de civilizações para empreender juntas a tarefa prática de salvar a humanidade e salvar o planeta” (VIGIL, 2007, p. 37). Destacamos que o avanço para uma Cristologia pluralista só se consolidará quando uma epistemologia pluralista se firmar mais profundamente na consciência cultural da sociedade e a partir dela permear as religiões – processo que já está em curso e em muitos ambientes já está consumado.

A teologia pluralista, segundo José Maria Vigil (2007, p. 38), “admite que todas as religiões são fundamentalmente respostas válidas ao mistério divino, e que sua pluralidade não é má, mas corresponde ao desígnio de Deus”. O objetivo da missão pluralista não é converter os membros de outras religiões, uma vez que isto seria “proselitismo”, mas querer vê-los viver com autenticidade a religião na qual Deus os colocou. Esta missão não deseja somente ensinar mais também aprender os valores escondidos no mistério de cada cultura religiosa. Precisamos unir as religiões naquilo que seria sua urgência suprema atual:

Salvar a vida dos pobres e salvar a vida do planeta, e fazê-lo sobre a base ética da “regra de ouro”. Esta seria hoje a melhor expressão da teologia do pluralismo religioso e do diálogo inter-religioso (VIGIL, 2007, p. 39).

Esta expressão concreta baseada na regra de ouro “faze aos outros o que queres que façam a ti” já está unindo muitas lideranças religiosas em diversas partes do mundo, mas diante do surgimento de vários conflitos religiosos causados pela intolerância religiosa e pelo poder econômico necessita ser mais assumida efetivamente entre todas as religiões.

O paradigma pluralista da diversidade religiosa precisa ser visto como uma oportunidade, como afirma Paul F. Knitter (2007, p. 99): “aquilo que à primeira vista parece um perigo muitas vezes revela-se como oportunidade”. Alguns temores e infelizes equívocos tem-se apresentado no que se refere ao paradigma pluralista das religiões como percebê-lo relativista. Os teólogos pluralistas procuram afirmar a pluralidade e a reciprocidade das religiões:

Ao reconhecer e afirmar a diversidade das tradições, os pluralistas não estão interessados em estabelecer a igualdade de todas as religiões ou a validade das doutrinas de cada religião, ao contrário, os pluralistas admitem e procuram entender a diversidade de religiões de forma a promover a reciprocidade das religiões [...] E de estabelecer relações que fomentem o bem estar das religiões e do mundo (KNITTER, 2007, p. 100).

O diálogo é, portanto, a intenção primeira da teologia pluralista, para que se possam lançar os fundamentos de uma interação vivificante entre as religiões. O fundamento ou ponto de partida motivacional e criteriológico para uma teologia pluralista das religiões é “a convicção de que o diálogo entre as comunidades religiosas do mundo é necessário e ao mesmo tempo possível” (KNITTER, 2007, p. 100). Mas esta convicção de que o diálogo é necessário e possível, fundamenta-se em nossa experiência humana de um

mundo cuja violência, corrupção e injustiças desenfreadas só podem ser resolvidas através de um *diálogo de civilizações* e não um *choque de civilizações*.

Se entendermos que o propósito primeiro do paradigma pluralista para a diversidade religiosa é promover o diálogo, podemos chegar à conclusão de que a missão de todas as tradições religiosas, movimentos e novas espiritualidades é favorecer a cultura do diálogo respeitoso e tolerante para com os outros, especialmente os “diferentes”.

### Conclusão

O processo de secularização teve como um de seus momentos significantes “o pluralismo religioso”, também conhecido como “retorno ao sagrado”. Este momento foi marcado pelo declínio das religiões tradicionais e o surgimento de novas espiritualidades. Diante desta nova realidade plural, foram resgatados os paradigmas anteriores ao paradigma pluralista, ambos conhecidos como exclusivista e inclusivista, que por natureza eram contrários ao pluralismo religioso, pois implicitamente percebiam o pluralismo como uma realidade negativa, pecaminosa, contrária à vontade de Deus.

O novo paradigma pluralista incentivou o nascimento da “teologia pluralista”, que vem sendo sistematizada nos últimos anos e ainda está se configurando para responder aos principais desafios da pluralidade religiosa, cada vez mais presente com o fenômeno das migrações e com o surgimento de novas espiritualidades leigas. O diálogo e a tolerância apresentam-se como base desta nova teologia em curso, que pretende suscitar em nossas sociedades a cultura do diálogo e valorização da pessoa humana.

Esta abordagem da teologia pluralista ou teologia das religiões é pertinente a área das ciências da religião, por seu caráter multidisciplinar e pela abertura dialógica com todas as expressões e tradições religiosas, esta reflexão teve o intuito de descrever os processos históricos que contribuíram para a configuração desta nova teologia, bem como suscitar os desafios que surgirão nas próximas décadas para sua efetivação.

**Palavras-chave:** Pluralismo. Teologia. Paradigmas. Secularização.

### Referências

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

BARTH, Karl. **Dogmática ecclesiale**. Bologna: EDB, 1980.

DUPUIS, Jacques. **O cristianismo e as religiões**. São Paulo: Loyola, 2004.

GEFRÉ, Claude. O lugar das religiões no plano da salvação. In: TEIXEIRA, Faustino (org.). **O diálogo inter-religioso como afirmação da vida**. São Paulo: Paulinas, 1997.

HERVIEU-LÉGER. Danièle. **O peregrino e o convertido: a religião em movimento**. Petrópolis: Vozes, 2008.

KNITTER, Paul F. A transformação da missão no paradigma pluralista. **Concilium**, n. 319, 2007, p. 99-109.

PANASIEWICZ, Roberlei. **Secularização: novos desafios**. Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2012, p. 9-34.

TEIXEIRA, Faustino. O pluralismo religioso como novo paradigma para as religiões. **Concilium**, n. 319, 2007, p. 24-32.

VIGIL, José Maria. O paradigma pluralista: tarefas para a teologia. **Concilium**, n. 319, 2007, p. 33-42.

**ECOLOGIA E CRISTIANISMO: o cuidado da casa comum***Severino Arruda da Silva<sup>1</sup>***1 Introdução**

Em suas contradições, o ser humano procura meios para alcançar uma vida sem sofrimento, através do crescimento econômico, dos desenvolvimentos científico e tecnológico. Mas ao mesmo tempo, produz armas de destruição, resíduos e poluentes que provocam desequilíbrios ambientais e mudanças climáticas, colocando em risco, não só seu projeto de vida, mas toda a criação.

Assim, nosso Planeta está em desequilíbrio, os ciclos naturais estão sendo alterados e provocando danos irreparáveis. A percepção e a ideia de que estamos numa mesma Casa, com interdependências entre todos os seres vivos e com o meio abiótico trazem a questão de que os riscos ambientais são compartilhados por todos os seres vivos, com destaque para os seres humanos, sobretudo os mais carentes, que consomem menos recursos ambientais.

Alguns estudiosos acusaram as religiões judaico-cristãs de serem as principais responsáveis pela situação de degradação ambiental atual do nosso Planeta. Diante dessa acusação, temos a percepção de que muitas Igrejas cristãs não trabalham o cuidado com o ambiente em intensidade adequada diante das possibilidades e das necessidades de conservação por que passa o nosso planeta.

Diante dessas problemáticas, as Religiões cristãs e seus participantes precisam ser protagonistas na defesa da vida e do cuidado com a natureza; tendo a compreensão sistêmica da natureza, com uma hermenêutica ecológica de textos bíblicos que promova uma ética ambiental capaz de incentivar a mudança de comportamento em relação à defesa e aos cuidados com a natureza, contribuindo para mudar a situação atual de exploração e destruição da nossa Casa Comum.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências da Religião. Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Tema da Pesquisa: Ecologia e Religião: um estudo crítico a partir de contribuições do campo epistemológico das Ciências da Religião. Sob a Orientação do Dr. João Luiz Correia Júnior. Contato: [severinoarruda@gmail.com](mailto:severinoarruda@gmail.com)

**Anais**



Nessa perspectiva, fizemos, nesta pesquisa bibliográfica, uma análise crítica da relação dos cristãos com os cuidados ambientais, a partir de textos da área bíblica e acadêmica no campo epistemológico das Ciências da Religião, como forma de contribuir com o aprofundamento da temática ecológica nas atividades das comunidades cristãs.

Consideramos o pressuposto de que viver em um ambiente ecologicamente equilibrado é um direito humano para esta e as futuras gerações e que, para tamanho desafio, toda a sociedade deverá ser envolvida, principalmente as Religiões cristãs, que trabalham com a dimensão da espiritualidade e do Reino de Deus, de acordo com a qual toda criação esteja envolvida.

## 2 Fundamentação teórica

Segundo José Junges (2009, p. 358), alguns estudiosos das questões ambientais acusaram as religiões judaico-cristãs de serem responsáveis pelo desrespeito à Natureza, uma vez que tais religiões são centradas na humanidade e têm uma visão linear do tempo, afirmam que o mundo teve início e terá um fim escatológico. O mesmo autor considera simplista acusar as Religiões pela crise ecológica atual; precisamos refletir e avaliar que esta realidade atual surgiu a partir da Revolução Francesa e da Revolução Industrial, que provocaram grandes mudanças sociais e culturais na sociedade, fazendo com que a mentalidade ocidental passasse a considerar a Terra uma fonte de recurso inesgotável à disposição do ser humano.

Na perspectiva de mudar essa realidade, a Encíclica *Laudato Si*, sobre o cuidado da Casa Comum, chama a atenção para se “investir na formação para uma ecologia integral, de acordo com a qual o ambiente é compreendido como um dom de Deus, uma herança comum que se deve administrar e não destruir” (FRANCISCO, 2015, p.107). A ecologia integral traz uma percepção holística da natureza, não separa seres humanos do meio ambiente, reconhece a importância de todos os seres vivos, compreende a natureza e seus componentes como uma rede ou teia da vida, na qual os fenômenos estão inter-relacionados e interdependentes.

Assim, precisamos reconhecer que tudo está interligado, que fazemos parte da mesma Casa Comum. Todos precisam fazer sua parte, pois não haverá salvação, se

negligenciarmos o cuidado com o próximo, com os seres vivos, com os recursos ambientais. Para essa tomada de posição, mudança de comportamento e sermos responsáveis pelo cuidado da natureza, será necessária uma verdadeira alfabetização ecológica, que mude nossa maneira de pensar e promova a correta compreensão do significado da crise ambiental atual, para que possamos agir através do cuidado, do altruísmo, do respeito à vida, da solidariedade, deixando o comportamento suicida do consumismo, do egoísmo, da incompreensão da natureza em sua integralidade.

### 3 Metodologia

Diante dos desafios ambientais atuais e dos objetivos deste estudo, em contribuir com o aprofundamento da temática ecológica nas atividades das comunidades cristãs, trabalhou-se a partir da pesquisa bibliográfica em livros, artigos de revistas acadêmicas, dissertações e teses, no período de 2005 a 2017, cujas pesquisas abordem a temática ecológica e sua relação com a Religião cristã, no campo epistemológico das Ciências da Religião desenvolvidos no Brasil.

Assim, fizemos uma análise crítica da relação dos cristãos com os cuidados ambientais, a partir de textos das áreas bíblica e acadêmica, tendo como parâmetro de análise a abordagem sistêmica e relacional da ecologia integral defendida por Fritjof Capra e Leonardo Boff, considerando, ainda, o enfoque interdisciplinar, segundo o qual predomina a transferência de conceitos, com diálogo e interação dos saberes.

Em continuidade dessa pesquisa bibliográfica, faremos um estudo crítico da relação entre Religião e Ecologia em documentos e artigos acadêmicos no âmbito de três Igrejas Cristãs no Brasil (Igreja Católica, Igreja Batista e Igreja Evangélica Assembleia de Deus), com o propósito de contribuir para promover a sensibilização de líderes religiosos da necessidade de inserir as problemáticas ambientais em suas aulas, palestras e sermões, promovendo a mudança de comportamento dos seu participantes, quanto ao cuidado e à defesa da comunidade de vida em nosso Planeta.

#### 4 Resultados e Discussão

Alguns cristãos consideram que Deus irá destruir a Terra e fazer Novos Céus, Nova Terra e uma Nova Jerusalém, que descerá do Céu. Diante dessa visão, não tem sentido falar de cuidado ecológico com a nossa Casa Comum, já que estaria predestinada à destruição. Porém, consideramos que o principal motivo desse posicionamento é a falta de uma interpretação adequada da Bíblia, sobretudo pelos que acreditam no dispensacionalismo fundamentalista, cujo ensino, afirma que a vida terrena não tem muito sentido e que a vida abundante se restringe à que virá na eternidade.

Diante do exposto, é importante trazer a compreensão de que as profecias apocalípticas judaicas surgiram, principalmente, em momentos de perseguições, desespero e sofrimentos. Essas profecias tinham o propósito de dar vida, fortalecer a esperança da comunidade, ao afirmar que os Impérios deste mundo, junto com os seus opressores, seriam arruinados para sempre, e que aos fiéis estava reservado uma morada eterna com Deus.

427

De acordo com Carlos Mesters; Francisco Orofino, nos momentos de perseguição,

a profecia assumia a forma de apocalipse e o povo começava a esperar e a lutar pelo fim do mundo, não do mundo em geral, mas sim pelo fim deste mundo de injustiça que persegue e mata a vida. O Apocalipse leva a lutar pelo fim deste mundo injusto, para que possa, enfim, aparecer o Novo Céu e a Nova Terra (MESTERS; OROFINO, 2008, p. 21).

Assim, o Evangelista João quer fortalecer os discípulos diante da perseguição do Império Romano, ao fazer brilhar a seus olhos diante do esplendor da Nova Jerusalém, motivando as comunidades a continuar lutando e trabalhando para o bem comum, fundamentadas nas colunas dessa Nova Cidade: liberdade, justiça, solidariedade, partilha, fraternidade e verdade.

Consideramos que os cristãos devem ter o compromisso de praticar os atributos do Reino de Deus, ensinado por Jesus Cristo: o amor, a justiça, a liberdade e a igualdade. “Há que se romper com o sistema imperial romano, destruindo-o inteiramente para que se receba da parte de Deus um novo céu e uma nova terra. Nova terra totalmente consoante aos atributos de Deus” (ASSIS, 2011, p. 112).

#### Anais

Portanto, é necessário não se conformar com o modelo consumista, do desperdício, do sistema explorador dos pobres e da natureza. “É preciso lutar e não se conformar, não se calar diante das injustiças e não temer retaliações, resistir, mesmo em tempos de sistema capitalista globalizado. [...] Ainda há tempo e lugar para a concretização dessa nova sociedade” (ASSIS, 2011, p. 116. ).

A nova Jerusalém, que desce do céu para se estabelecer na Terra (cap. 21) terá a presença de Deus, que é tanto o seu templo como a sua luz. Segundo Jonh Collins:

A visão da Nova Jerusalém é uma visão de renovação na terra mais elaborada do que tudo o que encontramos nos escritos apocalípticos judaicos[...]. É ainda imaginada em termos deste mundo: as nações caminharão por sua luz e os reis da terra trarão sua glória para dentro dela (Ap 21,24),(COLLINS, 2005, p.16, 17).

Consideramos que a visão de futuro que o Apocalipse (22,1-5) proporciona é de harmonia e integração cósmica entre Deus e toda sua Criação. A destruição anunciada desse livro não é contra a vida, mas contra os que devastam a vida na Terra: “o tempo de destruir os que destroem a terra” (Ap.11,18b). “Os que destroem a terra, nesse contexto, são os próprios seres humanos, pelo uso inadequado dos recursos naturais, pela falta de cuidado com o ecossistema e com a Criação” (XAVIER, 2011, p. 19).

428

De acordo com a carta de Paulo aos Romanos (Rm 1,20), “Deus revela sua glória e seu amor, através das coisas criadas”, tendo o ser humano a responsabilidade de cuidar, como coparticipante, da obra da criação. Dessa forma, “junto com o Criador, as pessoas podem ser cuidadoras e mantenedoras, ajudando a salvaguardar a dignidade de vida das gerações presentes e futuras” (REIMER, 2011, p. 155).

Assim, o ser humano recebeu de Deus a incumbência de cuidar do meio ambiente, considerando a necessidade de conservação dos ecossistemas, a interdependência e a inter-relação de todos os seus componentes para o desenvolvimento de toda a criação. Ainda, sobre essa incumbência e a necessidade de uma conversão ecológica, observemos as considerações de João Luiz Correia Júnior:

Temos de nos apressar ao sentir a urgência de uma conversão de mentalidade, de costumes e de modo de viver, tanto no plano pessoal como no nível social e político. A terra grita e as pessoas de boa vontade, sobretudo as de sensibilidade religiosa, são chamadas a escutar esse clamor. É urgente nos unirmos para firmar um compromisso que deseje

#### Anais

traduzir-se no que há de mais típico na Igreja cristã, o testemunho, a “martíria” (CORREIA JÚNIOR, 2010, p.26).

Segundo Jürgen Moltmann (1993, p.145), Cristo é o fundamento da graça e da existência para toda a criação. Nele o Deus triuno completa a sua obra criadora, através da restauração da natureza; então, não há comunhão com Cristo sem termos comunhão com a criação. O amor de Cristo abrange a humanidade e toda a criação, estando todos na esperança da Nova Criação através de Cristo.

Portanto, o cristão deve ser responsável e atuante no cuidado e na defesa do meio ambiente. Todas as consequências advindas da degradação ambiental, funcionam contrárias aos propósitos do Reino de Deus, de justiça, paz e alegria (Rm 14,17). “Cabem, a cada cristão, o cuidado e a manutenção da vida na Terra, e a exploração racional dos recursos e o cuidado com o meio ambiente tornam-se representativos do amor do cristão para com Deus”. (XAVIER, 2011, p. 21).

Pela perspectiva ecológica, a Nova Criação surgirá a partir do desenvolvimento da criação atual. Consideramos que essa visão faz com que o ser humano reflita e atue de forma ativa, diante das problemáticas ambientais por que passa o nosso Planeta. [...]”a gênese da vida perdura como criação contínua, num ritmo participado pelo ser humano: sujeito dotado de conhecimento e vontade, sendo parceiro de Deus na tarefa de salvaguardar a natureza” (MAÇANEIRO, 2011, p. 73).

De acordo com Sílvio Almeida Junior (2010, p.99), a construção do Reino de Deus e a civilização do amor são consequência da nossa espiritualidade cristã, e que o clamor dos pobres da terra e o clamor da natureza são as vozes que nos chamam a começar, desde já, a construção dos Novos Céus e da Nova Terra. Portanto, trata-se de um novo modo de compreender os textos bíblicos, segundo o qual toda a criação, incluindo o ser humano, faz parte do projeto de criação contínua e de redenção, no qual o Reino de Deus seja vivenciado por toda comunidade de vida, estando em plena harmonia com o Criador.

Consideramos que diversos textos bíblicos se referem a uma Nova Terra como cumprimento da promessa de restauração de toda a Criação. Nessa Terra restaurada, as leis da criação deverão ser seguidas e, novamente, o ser humano deverá cultivar e cuidar da criação, pois a dimensão do cuidado da natureza é uma atribuição inerente ao ser humano.

#### Anais

Assim, não é porque Deus irá fazer Novos Céus e Nova Terra que os cristãos não teriam motivo para cuidar da Terra; ao contrário, Deus conta conosco para cuidar da criação em sua caminhada de desenvolvimento contínuo até chegar à criação escatológica, onde haverá perfeito equilíbrio. “A tarefa da Igreja e da comunidade de fé é transmitir a mensagem do Reino de Deus, “de tal forma que o futuro se apodere da pessoa no presente e a impulsiona a agir de modo concreto para mudar o seu próprio futuro” (ALMEIDA JUNIOR, 2010, p.99).

### 5 Considerações Finais

Devemos participar ativamente das questões que envolvem a sociedade, pois se ficarmos esperando passivamente o futuro acontecer, certamente não será o melhor destino. O cristão é convocado por Deus a ser instrumento de sua paz, servindo ao seu Reino, através de ações que promovam melhorias nos campos sociais, econômico, político e ecológico, visando a uma melhor qualidade de vida, a partir da conservação do meio ambiente. Um cristão que manifesta uma esperança passiva, é porque não sentiu a convocação divina.

Diante da realidade atual, as problemáticas ambientais precisam ser trabalhadas nos espaços sociais e educativos, independente de credo e de religiosidade. As instituições religiosas podem e devem dar sua contribuição para o cuidado com o ambiente, pois estas trabalham muitas questões éticas e sociais; possuem interações com seus membros e seguidores, podendo provocar mudanças destes, em defesa de um ambiente equilibrado e conservado, com vistas à qualidade de vida dos seres humanos para a presente e as futuras gerações, perpetuando todos os seres vivos em nossa Casa Comum, provocando uma religação do ser humano com a criação e com o Criador.

Avaliamos que para interpretar a Bíblia na perspectiva ecológica, é necessário pensarmos de acordo com o paradigma ecológico, de acordo com o qual a sustentabilidade de toda criação esteja incluída, na perspectiva da manutenção da qualidade de vida para esta e as futuras gerações, com nova prática cotidiana, que inclua ações individuais e coletivas que promovam a conscientização ambiental da sociedade, no sentido do seu

comprometimento com a sustentabilidade ambiental, diante das situações e dos riscos pelos quais passa a humanidade e toda a criação.

Portanto, a permanência da vida na Terra pode ser garantida pelos valores do respeito ao próximo, da solidariedade, do cuidado e do amor pela natureza, ou seja, por todas as formas de vida do Planeta. Precisamos nos conscientizar de que a Terra é a nossa única Casa Comum. Portanto, é necessário cuidar e trabalhar em prol do seu equilíbrio e de sua sustentabilidade, através de uma ética ecológica, segundo a qual todo o conjunto da criação esteja incluído.

**Palavras-chaves:** Cristianismo. Ecologia. Criação. Cuidado. Relação

#### Referências

ALMEIDA JUNIOR, Silvio Luiz W. de. **Holismo e espiritualidade cristã**. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado em Teologia). Faculdade de Teologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

ASSIS, Maristela Patrícia de. Novo céu, nova terra. **Revista Fragmentos de Cultura**, v. 21, n. 1/3, p. 109-118, jan./mar. 2011.

COLLINS, John J. Temporalidade e política na literatura apocalíptica judaica. **Revista Oracula**, v. 1, n. 2, 2005.

CORREIA JÚNIOR, João Luiz. Religião e Ecologia: um convite a conspirar em favor da vida. **Hermenêutica**, v.10, n.1, p. 23-43, jan./jun. 2010.

FRANCISCO, Santo Padre. **Carta Encíclica *Laudato Si'***. Sobre o Cuidado da Casa Comum. Vaticano, 2015.

JUNGES, José Roque. Repensar a Visão Criacionista: cristianismo e ecologia. **Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral**, v. 1, n. 2, p. 355-369, jul./dez. 2009.

MAÇANEIRO, Marcial. **Religiões e ecologia: cosmovisões, valores, tarefas**. São Paulo: Paulinas, 2011.

MESTERS, Carlos; OROFINO, Francisco. Novos céus e nova terra, vida no campo e na cidade: A sustentabilidade da vida e a espiritualidade. In. **21º Congresso Anual da Sociedade de Teologia e Ciências da Religião - Soter**. São Paulo: Paulinas, 2008.

MOLTMANN, Jürgen. **Deus na criação: doutrina ecológica da criação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

REIMER, Haroldo. Paz na Criação de Deus – Esperança e Compromisso. **Revista Estudos Teológicos**, v. 51, n. 1, p. 138-156, jan./jun. 2011.

XAVIER, Érico Tadeu. Meio Ambiente E Ecologia: Uma Reflexão Bíblica Sobre a Responsabilidade Cristã. **Hermenêutica**, v. 11, n. 1, p. 11-28, jan./jun. 2011.



## GT13: SEXUALIDADES, GÊNEROS E RELIGIÕES: IMPACTOS DO DISCURSO RELIGIOSO

### Coordenação:

Dr. João Bosco Filho (UERN)

Dra. Myriam Aldana Vargas Santin (UNOCHAPECÓ)

Dra. Sônia Missagia de Mattos (UFES)

433

Neste GT foram reunidas propostas sobre as relações entre orientação sexual, identidade de gênero e os discursos religiosos. Foram abordados os impasses, as tensões e os impactos nas religiões e na sociedade contemporânea dos discursos religiosos acerca dos processos de redefinição das identidades sexuais e de gênero na esfera pública, religiosa e educacional.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A TRANSITORIEDADE SIMBÓLICA E MÍTICA NO SAGRADO FEMININO

*Kelly Thaysy Lopes Nascimento*<sup>1</sup>

*Fabrício Possebon*<sup>2</sup>

### Introdução

Este ensaio obtém como base interpretativa, narrativas míticas e expressões simbólicas que se remetem a uma dinâmica contínua (mito do eterno retorno), tratando-se de uma experiência sempre reversível, ou seja, que é recuperável. Veremos que esse processo cíclico esteve presente na jornada do feminino e nela entendemos o sentido original da criação, pois remete a uma experiência vital.

Se a lua de fato serve para “medir” o tempo, se as fases da lua – muito antes do ano solar e de maneira muito mais concreta – revelavam a unidade do tempo (o mês), a lua revela, ao mesmo tempo, o “eterno retorno” (ELIADE, 1992, p. 78)

434

A demonstração sobre um ser divino feminino constitui um determinado universo simbólico que culmina em uma organização “social” específica quando esta é comparada a uma sociedade patriarcal, e na construção sobre este espaço observamos a transição do divino “feminino” para o divino masculino e o espaço constituído por este. As associações se ampliarão ao ponto de percebermos se continuaremos a mencionar este divino nesta perspectiva fragmentada entre um divino feminino ou masculino.

Neste estudo é primordial a utilização interpretativa dos símbolos, mitos e do sagrado de modo que o arquétipo materno indicará uma multiplicidade de interpretações simbólicas quando pormenorizada nos aspectos essenciais da vida primordial em sua experiência religiosa. Por conseguinte Renné Alleau (2001) no ensaio: “A ciências dos Símbolos” pensa: “Não existe nada tão próximo da linguagem dos símbolos como a linguagem da música”. As nuances e diversas faces dos significados, revelam um ritmo de associação com o movimento da vida. A vida revela as nuances, os ritmos, os sons e o símbolo aquece nele

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências das Religiões (UFPB), Docência na UNIP - thaysy.lopes@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorado em Letras (UFPB), Docente e coordenador do PPGCR – fabriciopossebon@gmail.com

### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

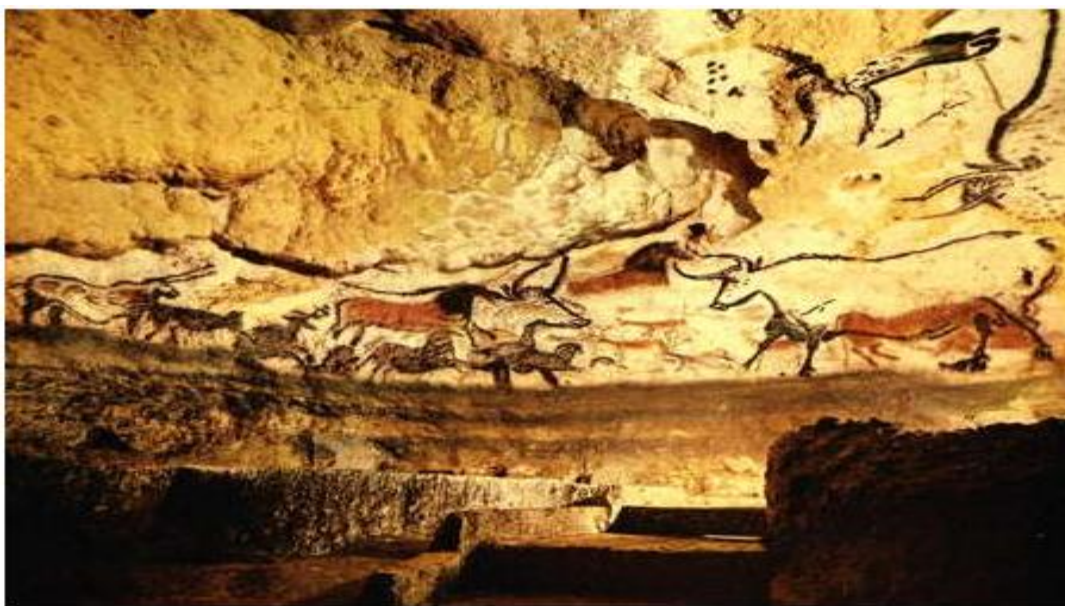
mesmo a abertura harmônica das analogias. Assim pensamos esse breve panorama inicial. Um horizonte análogo para o desenvolvimento específico de uma hermenêutica simbólica. Uma construção interpretativa sobre o feminino em sua origem, a força do arquétipo materno que se insere no imaginário individual e coletivo, mesmo quando é reclinado a uma (sub)existência.

### Paralelismos introdutórios sobre o sagrado e o feminino

Ao pensarmos e localizarmos as civilizações antigas nos deparamos com classificações de uma construção ideal de soberania atual tecnológica e racional. Partindo desse pressuposto, seguimos para uma compreensão das vivências, dos valores, dos mitos, etc., nos primórdios, pormenorizando paralelismos arquetípicos, simbólicos, do feminino nessa estrutura de valor. Neste sentido, buscamos o feminino e o sagrado, conduzindo a uma leitura simbólica da Deusa-Mãe.

Segundo Lévêque (2009, p. 10) no Paleolítico superior há notáveis avanços, como as conhecidas realizações artísticas nas paredes das Cavernas de Lascaux (**imagem 1** abaixo) ou de Altamira (**imagem 2** abaixo) que sugere uma organização de grupos que têm santuários comuns.

435

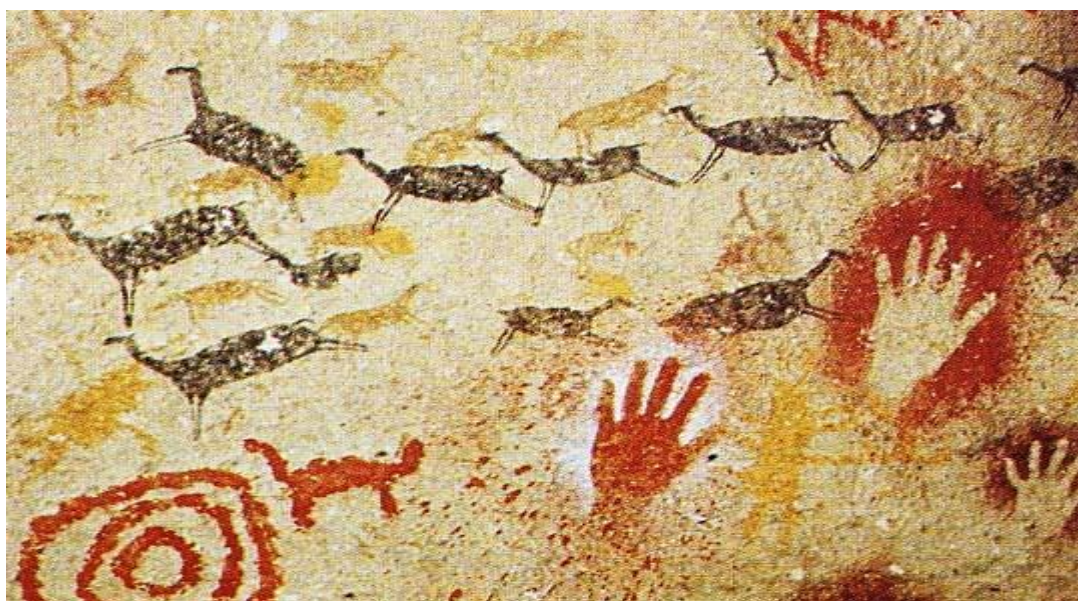


**Imagem 1:** Caverna de Lascaux – França

### Anais

Fonte: <http://www.julianaburlamaqui.com.br/blog/lascaux-e-o-nascimento-da-arte-by-cristina-burlamaqui/>

As hordas de homo sapiens, percorrendo embora o seu território cinegético à procura de caça, são muito menos errantes do que poderia imaginar-se, e têm certamente acampamentos fixos, entre os quais circulavam sem dúvida, mas num perímetro suficientemente restrito para que, pelo menos uma vez por ano, se reencontrem no santuário central, o que supõe um grau de organização que condiz pouco com as ideias feitas que circulam sobre a barbárie destes primeiros homens (de facto, tão próximos dos últimos homens que nós somos. (LÉVÊQUE, 2009, p. 10).



436

**Imagem 2:** Caverna de Altamira – Espanha

Fonte: <http://fmanha.com.br/blogs/imaginar/2010/10/15/arte-no-neolitico/>

Dessa forma, essa estruturação permitia o acesso a uma organização social significativa para o convívio e ampliação do poder perante as necessidades advindas das suas principais atividades que segundo Levéquê (2009) se dava a partir da caça, pesca e recolecção. Este grupo parecia ser bastante igualitário e persistia conforme o comando dos mais velhos por estes terem mais experiências. Logo, ao analisar tais obras de arte em que o autor afirma que esses povos se reuniam uma vez por ano como sendo um santuário, sinalizamos que são obras religiosas que retratam experiências sagradas. Segundo Passos (2006, p. 12) os registros mais antigos da cultura humana testemunham a presença da religião nos primórdios da espécie como uma expressão central da vida social em diversos pontos do planeta. De todo modo, a religião acompanhava as atividades diárias como

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**

**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

provavelmente também a passagem da morte, já que muitas sepulturas indicavam sinais de ritos fúnebres que podem significar uma busca de sentido para a morte ou o que viria após esta.

É importante situar o significado das expressões artísticas que demonstram o que de grande interesse para nós parece revelar uma identidade religiosa. São elas: figuras de animais em alto-relevo, as divindades femininas com grandes seios, nádegas, sexo, que evidenciam Mães de fecundidade, senhora de todas as coisas, entre outras. Diante disso, entendemos que há uma grande relevância nessas imagens, os animais e a Mãe de fecundidade fornecem a força do que é essencial para o dia a dia, são indicações para a sobrevivência e vivência. Os animais que são a fonte principal de alimento e a Mãe que dá vida a tudo o que existe; obtemos a imagem da Mãe bondosa e a Mãe terrível, formando assim o “Absoluto”.

Por um lado é todo um imaginário povoado de animais e de mulheres que aparece nas figurações: animais que não são os da floresta, os da caça cotidiana, mas como que as suas hipóstases, potências reguladoras da caça e dispensadoras das energias da floresta; mulheres que são também seres sobrenaturais, deusas. Entre estes dois sectores existem interligações que restabelecem a unidade do universo, por exemplo, hierogamias das Mães de fecundidade com grandes cornudos, primeiro aparecimento de um tema que não cessará de fecundar a imaginação religiosa, através do Neolítico e do Bronze, até à Grécia das cidades. (LÉVÊQUE, 2009, p. 11).

437

Diante do exposto, percebemos que há um espaço de ligação de busca de sentido, um mundo sobrenatural que mantém a força de sustento para tudo e também como auxílio contra os terrores da floresta. Provavelmente um caminho de “fé” instaurado para manter as necessidades pessoais e do grupo. Leroi-Gourhan (2007, p. 128) diz que desde os primeiros momentos o homo sapiens (ou o seu imediato predecessor) se comportava como os homens recentes e que estes testemunhos não dizem somente respeito à religião, mas também às técnicas, à habitação, à arte e ao adorno.

A transmissão de aspectos que ajudam à classificação desse povo, se dá a partir da *imagem*, como pontuado anteriormente. Assim, uma possível religião paleolítica se evidencia neste período, de modo como também acontece atualmente, por exemplo, percebemos nos templos traços e expressões de sua própria identificação religiosa

#### Anais

revelando, portanto, um determinado arquétipo<sup>1</sup> que corrobora a identidade de origem que se transmite nas mais diversas expressões artísticas.

A religião Paleolítica chegou até nós através do seu expoente figurativo e quando reflectimos neste facto, vemos que o mesmo acontece com os santuários de todas as outras religiões. Encontra-se aí uma certa imagem da ordem universal, simbolizada por personagens humanos ou animais. Os templos são ao mesmo tempo microcosmos e panteões. (LEROI-GOURHAN, 2007, p. 132).

Com efeito, vemos que o autor registra a importância do reflexo religioso nas estruturas dos templos sagrados atuais que conflui na tendência não apenas em santuários milenares como os da Igreja Católica Apostólica, por exemplo, que situa de forma centralizada o símbolo da salvação<sup>2</sup>, a Cruz e das diversas novas expressões religiosas. De modo que a estrutura física dos templos religiosos busca anunciar a identidade, poderíamos adequar essa imagem simbólica a um padrão que integra um movimento arquetípico de ordem identitária de um modelo expressivo de “verdade” religiosa.

A rigor, pensando em tal composição física e com ela suas imagens e símbolos que se entende como sendo o Paleolítico Superior, ressaltamos que a sua expressão identitária encontra-se sempre presente, visto que há adequações de um povo que entende e pretende mostrar-se enquanto grupo religioso assim como vemos atualmente, cada grupo buscando construir sua identidade religiosa. Entretanto, é um desafio esclarecer com total precisão o que de fato era a realidade, para nós, dos povos paleolíticos, o que não impede os intensos estudos e realização de um entendimento mais apurado e aproximado desta realidade. Sendo assim, tendemos analisar as formas religiosas “arcaicas” com olhar atual (ocidental), no entanto não podemos considerar esta utilização com igual propositura, mas de forma ampla, flexível considerando a experiência com o Sagrado<sup>3</sup>.

Voltando às gravuras, obtemos em Trois-Fères a figura do Senhor dos animais, o Grande Feiticeiro que em sua estrutura física combina traços animais e humanos. Encontramos também homens  **mascarados**, como o feiticeiro dos Trois-Frères com rosto de pássaro, orelhas e armação de rena, corpo e cauda de cavalo, sexo colocado como o de

<sup>1</sup> A dinâmica, o efeito do arquétipo, manifesta-se, entre outros, por processos energéticos no interior da psique, processos esses que operam tanto no inconsciente como entre o inconsciente e a consciência. (NEUMAN, 2007, p. 19).

<sup>2</sup> Chamado à felicidade, mas ferido pelo pecado, o homem tem necessidade da salvação de Deus. O socorro divino lhe é dado, em Cristo, pela lei que o dirige e na graça que o sustenta (CIC, 2000, p. 515).

#### Anais

um felino, patas traseiras de urso ou de felino e pés de homem (LEROI-GOURHAN, 2007, p. 106-107). Este Senhor, guardião, toma a forma privilegiada entre os animais, já que em si carrega partes diversas e importantes dos animais.

Os olhos do feiticeiro são representados de frente, como nos homens, enquanto os animais têm os olhos de lado, com exceção dos felinos. O feiticeiro fita o expectador de frente, encarando-o, seu posicionamento dentro da gruta acentua esse enfrentamento, pois ele domina o nicho-alvéolo onde está, confirmando seu valor mítico e mágico. (MARQUETTI; FUNARI, 2011, p.47).

Segundo Marquetti e Funari (2011, p.48) este feiticeiro é composto unicamente em preto o que fomenta um valor simbólico, já que a cor considera a morte e se opõe ao vermelho que é a cor da força, fecundidade e vida. Nesse contexto, iniciamos a percepção dos valores que estabelece o contato de conexão e distinção do simbólico.

O homem não pode fugir à sua própria realização. Não pode senão adotar as condições de sua própria vida. Não estando mais num universo meramente físico, o homem vive em um universo simbólico. A linguagem, o mito, a arte e a religião são partes desse universo. São os variados fios que tecem a rede simbólica, o emaranhado da experiência humana (CASSIRER, 1994, p.2).

439

Os traços simbólicos são característicos na vida humana a partir do comportamento e pensamento simbólico que são responsáveis pelo progresso da própria cultura. Segundo Cassirer (1994, p.5) o símbolo faz parte do mundo humano do significado.

Diante disso, observando o valor simbólico do preto e vermelho, logo recordamos a importância da morte e quão ela estava ligada ao *ocreem* cor avermelhada. Nas gravuras espalhadas em diversos períodos do Paleolítico nos deparamos com a insaciedade de informação histórica. As variadas imagens apresentam de forma limitada o que podemos considerar como padrão social, religioso, cultural. Apenas, nos damos conta, de que há uma expressão artística que revela um sistema complexo e muito rico, o barbarismo pensado sobre o primitivo tem as suas controvérsias.

A morte, com todas as suas implicações, não está no cotidiano do não-humano. Mas obceca de tal modo a nossa espécie que permitiu ou conduziu directamente à elaboração de mitos e ritos específicos, destinados concretamente a minimizar o pavor pelo momento em que somos desligados e em que a fugaz coerência do pensamento consciente se dispersa irremediavelmente. (GONÇALVES, 2007, p. 16).

#### Anais

Segundo Leroi-Gourhan (2007, p. 61) os Paleolíticos inumavam fora do seu *habitat*, ao ar livre, acidentalmente numa gruta desocupada na altura. Além da importância em observar que havia a consideração pelo sepultamento é legítimo desenvolver o pensamento simbólico sobre um fato bastante curioso, os corpos são encontrados muitas vezes, flectidos. Há diversas hipóteses sobre essa imagem, no entanto, absorveremos neste momento a ideia de um feto em encontro com a origem do sujeito no nascimento, um novo ato de nascer. Inclusive, apenas acrescentando, o entendimento de tão grande magnitude sobre a morte, mais uma vez poderia confirmar tão grande e extensa compreensão desse povo.

Existe um estereótipo de sepultura para o paleolítico Superior: é escavada em fossa e o morto foi polvilhado de ocre vermelho (LEROI-GOURHAN, 2007, p. 66). Quando compreendemos os exemplos citados, encontrados, sobre a morte, logo percebemos que a expressão existente sobre os aspectos em comportamentos perante, revela indícios de um canal bastante simbólico, isso quando são reveladas imagens fetais, a presença de ocre, o distanciamento da inumação do próprio *habitat*, conforme alguns casos, o que indica que os achados nas grutas apenas afirmam um espaço de significados. Contudo, é válido lembrarmos que não apenas as grutas são escolhas para sepultamento.

Com efeito, no Paleolítico Superior de forma mais concreta, obtemos a presença do ocre no sepultamento, a sua cor revela simbolicamente a vida. Considerando esses aspectos e voltando às gravuras de animais feridos; essas feridas foram identificadas como provavelmente femininas, as imagens levaram a este posicionamento por sua forma circular que as levavam a ser identificadas como vulvas.

Dessa forma, não é difícil entender as associações simbólicas, pois percebemos que havia um entendimento sobre o valor da vida expressa nos sepultamentos, assim como havia as feridas nos animais revelando provavelmente ou não, sacrifícios em rituais. Nas feridas que ocasionavam estas mortes, sinalizavam o feminino; no sepultamento como vimos, o ocre = a vida; nos corpos flectidos a imagem do renascimento. Não é difícil associarmos todas essas imagens a uma possível compreensão sobre o feminino como fecundidade, como gerador de vida e a morte o espaço de recolhimento e provavelmente o caminho para uma nova vida.



Outro aspecto curioso apontado por Leroi-Gourhan (2007, p. 97 e 99) é que as mãos são imagens muito exploradas. Os paleolíticos teriam aplicado a sua mão, geralmente a esquerda com a palma contra a parede, para delinear com ocre vermelho ou bióxido de magnésio e geralmente essas mãos eram pequenas, femininas e até infantis. E no caso de *Gargas* e de *Tibiran*, elas são substitutos simbólicos de animais.

Percebemos que possivelmente há uma organização e valores na sociedade paleolítica. A associação das mãos como substitutas simbólicas de animais, sugerem indicar muitos caminhos, no entanto, não há dados mais consistentes e comprobatórios sobre diversas relações, apenas sugerimos e indicamos uma introdutória compreensão. Neste caso, logo recordamos a importância que era dada aos animais, principalmente pela bravura. Segundo Lévêque (2009, p.11) o culto aos animais é anterior ao das Mães de fecundidade.

Com efeito, este culto das Mães supõe uma considerável capacidade de abstração naqueles que o elaboraram: capacidade que era já clara na concepção dos deuses-animais, duplicações sobrenaturalizadas dos animais da floresta, mas que explode nestas Mães que são a personificação simbólica, abstractizadas, das forças vivas que animam o universo, da fecundidade que faz que os homens e a sua caça se reproduzam, e que asseguram igualmente a reprodução biológica do grupo por via da alimentação e da sexualidade (LÉVÊQUE, 2009, p. 11-12).

441

As indicações podem sugerir inúmeras interpretações e como parte dessas, observamos a relação de Lévêque (2009) dos deuses-animais refletidos na Deusa-Mãe. O espaço de unidade nesta perspectiva, auxilia ao pensamento de um conteúdo inconsciente<sup>1</sup> de busca sacralizante do que gera vida ou força, bravura, como no caso do Urso, animais.

A divindade segundo essa relação contorna a manifestação de um arquétipo de sentido à necessidade de produção de vida e que pervadem a água, nos frutos, nos próprios animais e em tudo mais que manifestasse tal relação. Falamos de vida, pois como vimos anteriormente, há em muitos casos de inumação, a abertura para pensarmos a partir do ocre, corpos flectidos, a associação da morte com o renascimento que também poderia refletir em mais interpretações. O fato é que as expressões de vida-morte-vida são bem

<sup>1</sup>O inconsciente pessoal contém lembranças perdidas, reprimidas (propositalmente esquecidas), evocações dolorosas, percepções que, por assim dizer, não ultrapassam o limiar da consciência (subliminais) isto é, percepções dos sentidos que por falta de intensidade não atingiram a consciência e conteúdos que ainda não amadureceram para a consciência. Corresponde à figura da sombra, que frequentemente parece nos sonhos (JUNG, 2012, p. 77).

#### Anais

presentes no paleolítico e mais interessante ainda é perceber o feminino e os animais em relação com essas expressões.

A associação possível de uma sacralização inicial do animal evidencia algo também bastante interessante; o animal, o urso, manifestava o medo e essa relação na Deusa-Mãe se dá à Mãe terrível quando essa a partir do fenômeno da natureza insere a experiência com o temível.

A grande Deusa bondosa era a natureza benéfica, quando os presenteava com as riquezas da Terra e era a grande Deusa Terrível, quando os castigava com a força dos seus elementos (RIBEIRO, 2008, p.204). Essa questão nos motiva a relacionar a experiência do Ser Humano com a divindade ou o Sagrado, provavelmente a partir da experiência com o medo, a aproximação do Sagrado nesse contexto, se dá, não pelo encanto que a fecundidade gera, pelos alimentos da terra, pela vida em sua manifestação diversa, mas sim pelo medo.

O espanto e o que gera vida parece se sacralizar no Paleolítico, mas o fato primordial de uma manifestação de busca pelo sagrado se dá a partir do medo que nos ajuda a questionar o real sentido da divindade para o Ser humano. Segundo Otto (2007, p. 42) o sentimento de criatura na verdade é apenas um efeito colateral, subjetivo, é por assim dizer a sombra de outro elemento de sentimento (que é o receio). A superioridade do Absoluto que gera a partir da experiência o sentimento de criatura e dependência parece entre os primórdios dar-se a partir do medo da face terrível.

442

O que parece evidente é que existiam também figuras de homens, completas ou reduzidas ao rosto, como em Laussel, em Brassempouy, ou em numerosos sítios madalenenses. É pois provável que, pelo menos em parte, as estatuetas formassem pares, o que está de acordo com a regra dos signos. Esta possibilidade leva-nos a dizer algumas palavras sobre <<hermafroditas>>. Aqui, é mais uma vez, é necessário ser prudente. Não é impossível que os Paleolíticos tenham representado em justaposição um e outros e temos disso um exemplo explícito na plaquinha do urso de La Madeleine (fig. 15, H). Trata-se neste caso de uma representação de símbolos acoplados e não de uma figura hermafrodita. (LEROI-GOURHAN, 2007, p. 114).

Nesse sentido, temos mais um fato pertinente que nos ajuda a pensar na primeira figura mítica do homem segundo a escritura sagrada Judaico-Cristã, Adão, o homem que foi feito segundo a imagem e semelhança de Deus.

#### Anais

É a mitologia bíblica que nos ajuda a imaginar Adão – em sentido psíquico – como um verdadeiro e real *androgginos*, isto é, macho e fêmea. No Gênesis I, 27 é dito: “Deus criou o homem à sua imagem, à imagem de Deus o criou; macho e fêmea o criou”. É a passagem mais densa de mistério, pois introduz o conceito da androginia no indivíduo segundo o supremo princípio da harmonia total do Uno que é feito de Dois; mas é também conceito que consente em perpetuar na terra – mediante a multiplicação da espécie na união do macho com a fêmea – a imagem de Deus, pois o homem lhe é semelhante. Adão trazia em si, fundidos, o princípio masculino e o princípio feminino e tais princípios só depois foram separados sucessivamente. (SICUTERI, 1998, p. 13).

O homem feito à imagem e semelhança de Deus segundo Sicuteri (1998) seria o homem revestido do masculino e feminino.

Além disso, para a criação do céu e da terra, as Escrituras se servem do termo *behibaream* (= quando foram criados), e para a criação do homem as Escrituras se servem da expressão análoga *beyomhibaream* (= no dia em que eles foram criados). As Escrituras dizem: “os criou macho e fêmea”. Nós deduzimos que cada figura, que não apresenta em si o macho e a fêmea, não se assemelha à figura celeste. Este mistério já foi explicado. Recorde-se que o Senhor... não permanece onde o macho e a fêmea não estão unidos. Ele cobre com suas bênçãos somente o lugar onde o macho e a fêmea estão unidos. É por isto que as Escrituras dizem: “os abençoou e deu a eles o nome de Adão”. Pois as Escrituras não dizem: o abençoou e lhe deu o nome de Adão, visto que Deus só abençoa quando o macho e a fêmea estão unidos. O macho não merece o nome de homem, enquanto não está unido à fêmea; é por isto que as Escrituras dizem: “E deu a eles o nome de homem”. (SIMEÃO Apud SICUTERI, 1998, p. 14-15).

443

Na Androginia do primeiro homem percebemos o caminho de encontro com o Ser que criou, a divindade. É o espaço novamente da unidade paralelo ao pensamento sobre um hermafroditismo que pode ser presente. O fato é que no Paleolítico obtemos muitas figuras compostas pelo feminino e masculino concomitantemente o uno parece se dar através dos opostos, é assim com a Mãe bondosa e a Mãe Terrível a vida e a morte e o medo que gera o “encanto”.

Algo também bastante importante é observar entre os objetos de arte móvel, no Paleolítico, os bastões perfurados que já foram chamados de bastões de comando. As representações nesses bastões pareciam ser semelhantes às artes das paredes. Segundo Leroi-Gourhan (2007, p. 117) o bastão perfurado era um objeto muito importante e integrado naquilo que há de mais íntimo na simbólica paleolítica. A “ferida” já identificada como sendo

#### Anais

feminina, também se encontra nesses bastões que como vimos anteriormente significa morte.

Dessa forma, todas essas expressões indicam valores simbólicos e como vimos até o momento há uma integração de sentido entre o feminino e tudo o que existe. A Deusa-Mãe parece agregar um espaço de significados e se apropria deste como identidade canalizadora entre a vida e a morte. Com ela há a estruturação de um possível espaço primordial com o Sagrado.

O poder atribuído ao valor simbólico da Grande Mãe nos ajuda a remeter nas figuras “entronizadas” os aspectos de apropriação sobre tudo o que há. Segundo Campbell (1990, p. 191) a mulher quem dá vida às formas e sabe de onde estas provêm. Provêm daquilo que está além do masculino e do feminino; daquilo que está além do ser e do não-ser.

A Grande Mãe, enquanto mãe e terra-mulher, é o “trono em si” e caracteristicamente o “útero” (a maternalidade) do feminino, não é somente sua genitália, mas toda a extensa superfície das coxas da mulher sentada, o colo onde a criança que ali teve origem senta-se como num trono. “Ser elevado ao colo”, como “ser elevado ao seio”, são expressões simbólicas da aceitação da criança e do homem pelo Grande Feminino. (NEUMANN, 2006, p. 92)

444

“Na iconografia egípcia, Ísis representa o trono. O faraó se senta no trono que é Isis como uma criança no colo da mãe” (CAMPBELL, 1990, p. 188). Observar imagens da Deusa-Mãe sentada à terra é identificar a personificação do trono, a mãe está enraizada na terra que é a sua natureza de ser.

É fácil compreender por que a entronização de um rei repetia a cosmogonia ou era celebrada por ocasião do Ano Novo. O rei era tido como renovador de todo o Cosmo. A renovação por excelência tem lugar no Ano Novo, quando se inaugura um novo ciclo temporal. (ELIADE, 2011, p. 43).

“Aquele que senta no trono, senta no colo da Mãe senta no comando e criação de tudo de si. Não é por acaso que o nome da maior deusa-mãe dos cultos antigos seja Isis” (NEUMANN, 2006, p. 92). Considerando esses aspectos, logo atribuímos ao reinado no tomar posse e sentar-se no trono o movimento de sentar-se no colo da Mãe nela está o poder, sobretudo é o sentar-se no colo do grande poder que representa a fecundidade.

Diante disso, ao fazer uma conferência com o cristianismo, ou seja, analisando a imagem do menino Jesus sentado no Trono na Catedral de Chartres, recordamos o faraó

#### Anais

sentado no trono que é Isis, representando ambos sentados no colo da Grande-Mãe. De modo que no cristianismo, toda a absorção do conteúdo anterior indica o apropriar-se do elemento passado para um novo significado, mas agora com sentido novo e tido como verdadeiro.

Além disso, temos outros exemplos como a ressurreição de Jesus Cristo que renova, neste sentido, os significados passados. Campbell (1990, p.188) diz que a morte e ressurreição do deus é associada em toda parte à lua que morre e ressuscita todo mês. Recordamos nessas experiências de morte e ressurreição: Átis, Adônis, Osíris e muitos outros.

A mãe nesse processo de ressignificação se encontra no trono que dignifica o poder. O desmembramento da Deusa parece firmar-se. Contudo, o poder do símbolo se estabelece em vivência pelo sentido de outrora. É o desmembrar, no Enuma Elish, de Tiamat, no entanto, não significando a morte, pois a criação em Marduk se faz com a própria origem, ou seja Tiamat. Portanto, poderíamos pensar no processo da “ressurreição” da própria Deusa quando a cosmogonia surge de seu corpo mutilado.

No cristianismo a Isis que acolhe Jesus é ressignificada pela nova “Deusa”, Maria. Com o patriarcalismo, rompemos com a associação totalizante da Deusa por um Deus, mas em meio a isso há a necessidade de uma Mãe para o nascimento do Salvador e então surge a nova Isis, Maria, que dá a vida a Jesus e o recebe para o processo de ressurreição, ela o dá a vida, o recebe na morte e o reenvia novamente de si, uma vez que que ela representa a terra/Deusa-Mãe. Olhando para ísis, a Maria, vemos que ambas participam de uma mesma jornada cíclica de nascimento-morte-renascimento de modo que há sempre um herói que segue ao encontro do Pai.

As feridas de morte no Paleolítico entre os animais como símbolo do feminino aparecem novamente no processo de crucificação de Jesus assim como o ocre presente na inumação como projeção de vida após morte surge com o aspergir do sangue de Jesus que banha o seu corpo que se prepara para a morte e renascimento. Segundo Campbell (1990, p. 176) “A cruz, que simboliza a terra, é o símbolo da mãe. Assim, na cruz, Jesus deixa o seu corpo sobre a mãe, de quem ele o havia adquirido”.

Na transição da Deusa para um Deus – de uma sociedade matrilinear para uma patriarcal- obtemos mudanças peculiares que envolvem significados que estruturam novos

sentidos e valores culturais e religiosos. Inicialmente poderíamos pensar na hipótese primordial da ligação com a natureza, agricultura para em seguida o marco da caça que se expande e em 4 000 a. C. Segundo Campbell (1990, p. 179) “as invasões são iniciadas e cada vez mais devastadoras destruindo cidades inteiras. O espaço da Deusa se transforma aos poucos em espaço de Deus”.

Os povos semíticos estavam invadindo o território dos sistemas da Deusa-Mãe, de modo que as mitologias de orientação masculina se tornaram dominantes e a Deusa-Mãe se tornou, uma espécie de Deusa-Vovozinha, deixada para trás. Foi na época do surgimento da cidade de Babilônia. Cada uma dessas cidades primitivas tinha o seu deus ou deusa protetora. (CAMPBELL, 1990, p. 180).

Há uma construção cultural do arquétipo feminino que envolve valores diversos subtraindo direitos e envolvendo delimitações. A fase feminina é subtraída para o acesso majestoso do masculino como autoridade sobre todas as coisas. Nesse processo subtraímos a Deusa que é a Mãe bondosa e Mãe terrível para o Deus majestoso.

Percebemos que a experiência do ser humano no tempo revela a vivência de acontecimentos que no decorrer surge e ressurgem com novos significados e/ou ressignificações, esse movimento integra o espaço com as realizações do cotidiano e elas são fixadas com a propriedade de um marco social, cultural, histórico que se estabelece como identidade de um determinado lugar situado em um determinado tempo.

446

### Considerações finais

Percebemos que os povos arcaicos constituíam um modo de organização social em detrimento de sua experiência com o sagrado em que não havia uma separação entre o que seria profano e o sagrado, pois este sagrado se relacionava a toda e qualquer vivência do cotidiano. Essa relação humana se faz atuante no paleolítico superior quando as demonstrações pictográficas sugerem uma organização sócio-religiosa. Portanto, compreendemos que os povos “arcaicos” dispuseram de uma base técnica e intelectual o que implica uma identificação diferente de quando são associados à ideia de “barbarismo”, ou povos sem qualquer estrutura de organização social. Neste período havia um entendimento acerca da divindade, por exemplo, cavernas como as de Lascaux e Altamira foram identificadas como prováveis centros “religiosos”.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Os mitos estão localizados na origem, ou seja, a sua compreensão nos encaminha ao tempo “primitivo” que transcende a ordem cronológica pela experiência humana. Os mitos indicam a sua força regeneradora, isto é, a descoberta de uma origem que manifesta uma ação de reconhecimento do arquétipo da vida que constitui o tempo cíclico. Portanto, na ressignificação mítica há uma indicação de uma nova identidade a partir do anunciador - tradição, constituindo um ato revelador tanto da narrativa quanto da sociedade que o expressa.

Conferimos à fertilidade e fecundidade atributos de relevância superior para os primórdios. Deste modo recordamos a busca humana pela vida, ou seja, a fertilidade e fecundidade garantiam a vida e, portanto, eram sagrados. Uma possível matrilinearidade se explica por esta perspectiva, pelo poder do que gerava vida. Não indicamos neste estudo uma superioridade divina feminina. Percebemos que a divindade superior se representa na ideia de um Absoluto e dele há todo o surgimento. A imagem da deusa seria nesse caso a indicação sobre a fertilidade, ou seja, uma imagem sagrada sobre o ato de gerar conferido à mãe. Na busca pela vida a mãe seria a representação do gerar. Ela é a grande criadora. Com isso é frequente a ideia de uma sacralidade do feminino nos primórdios, pois a identificação da criação, da vida, estava sublinhada à estrutura feminina, essa era a associação que se indicava. Em meio ao barbarismo indicado nessas “tradições primitivas” há o acesso a uma experiência com um feminino que compõe um espaço de destaque, e nessa experiência era indicado à Mãe, a sua face bondosa e a sua face terrível, com isso, o Absoluto.

447

## Referências

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAINES, J.; MÁLEK, J. **O mundo egípcio**: deuses, templos e faraós. V. I. Madrid: Ed. Del Prado, 1996.

BAKOS, Margaret Marchori. **Fatos e mitos do Antigo Egito**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

BULFINCH, Thomas. **Mitologia**: histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

BURKERT, Walter. **Mito e mitologia**. Lisboa: Edições 70, 2001.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de deus**: mitologia primitiva. São Paulo: Palas Athena, 1992.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 2007.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. Entrevista de Joseph a Bill Moyers; org. por Bety Sue Flowers; tradução de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1990.

ELIADE, Mircea. **História das crenças e das ideias religiosas I**: da idade da Pedra aos mistérios de Elêusis. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

JUNG, C. G. **Psicologia do inconsciente**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LEROI-GOURHAN, André. **As religiões da pré-história**. Lisboa: Edições 70, 2007.

LÉVÊQUE, Pierre. **Animais deuses e homens**: o imaginário das primeiras Religiões. Lisboa: Edições 70, 1985.

448

LÉVÊQUE, Pierre. **As primeiras civilizações da idade da pedra aos povos semitas**. Lisboa: Edições 70, 2009.

MIELE, Neide. **Mitologia do Egito**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011. 97 p. (Coleção Ciências das Religiões).

NEUMAN, Erich. **A grande Mãe**: um estudo fenomenológico da constituição feminina do inconsciente. São Paulo: Cultrix, 2006.

OTTO, Rudolf. **O Sagrado**. São Leopoldo: Martins Fontes, 2007.

POSSEBON, Fabrício. **A saga de Mem de Sá** (De Gestis Mendi de Saa) de José de Anchieta. João Pessoa: Ed. Universitária, UFPB e Zarinha Centro de Cultura, 2009.

RIBEIRO, Maria Goretti. O arquétipo da Deusa na vida, na cultura e na arte literária. **Graphos**, v. 10, n. 1, 2008.

ROAF, Michael. **Mesopotâmia e o antigo Médio Oriente**. Edições Del Prado, v. II.

SAID, Edward W. **Orientalismo**: o oriente como invenção do ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

#### Anais



## CRISTIANISMO E HOMOAFETIVIDADE: O QUE BÍBLIA DIZ(?) SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE

*Augusto Lívio Nogueira de Moraes<sup>1</sup>*

*José Alves Paiva Junior<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

Na atual conjuntura de acirramento e de discursos fundamentalistas, carregados de preconceito e intolerância frente à questão da livre expressão da sexualidade como modo de ser para além de uma norma convencionada histórica, cultural e socialmente, o cristianismo é desafiado a repensar o discurso e o tratamento dispensado às pessoas homoafetivas.

Tornou-se clara a necessidade de trazer à reflexão as novas perspectivas teológicas acerca dessas questões em virtude de uma possível desconstrução da ótica segregacionista da homoafetividade no espaço cristão, ótica essa que se fundamenta, quase sempre, na instrumentalização de passagens da Sagrada Escritura.

Por esta razão, o objetivo desta comunicação dedica-se a repensar, por meio da análise crítica e exegética de textos bíblicos, o discurso e as práticas dispensados às pessoas homoafetivas no meio cristão.

### 2 Fundamentação teórica

A proposta desta comunicação está inserida no campo das relações entre cristianismo e homoafetividade, com ênfase nos impactos dos discursos religiosos acerca das pessoas e relações homoafetivas. A moral sexual cristã é, em grande medida, herdeira da tradição do judaísmo antigo. No judaísmo antigo o sexo era visto com função meramente biológica cuja finalidade única era a procriação. Com isso, a sexualidade ficou

<sup>1</sup> Bacharel em Teologia e Especialista em Teologia Bíblica pela Faculdade Diocesana de Mossoró – FDM. Professor de Teologia Fundamental, Cristologia e Sagrada Escritura na Faculdade Diocesana de Mossoró – FDM. Atualmente, mestrando em Teologia pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. E-mail: [augustolivio@yahoo.com.br](mailto:augustolivio@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Licenciado em Filosofia - UERN e Bacharel em Teologia - FDM. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Teologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP/CAPEES. Contato: [paivajunior19@gmail.com](mailto:paivajunior19@gmail.com)

#### Anais

convencionada nos limites da heteronormatividade de modo que todas as práticas sexuais fora desse parâmetro foram consideradas abomináveis. O cristianismo herda essa moral do judaísmo e se utiliza de alguns textos das Sagradas Escrituras para legitimar uma postura de exclusão, de julgamento e de interdição às pessoas e às práticas homossexuais. No entanto, as análises dos textos bíblicos que foram instrumentalizados pelo discurso religiosos para interditar as práticas homossexuais, mostram que as formulações religiosas carecem de uma releitura.

### 3 Metodologia

A pesquisa é de cunho bibliográfico. Lança mão nas novas análises - que tem como plano de fundo uma antropologia humanizante da sexualidade - de textos bíblicos instrumentalizados para clandestinizar as relações homoparentais. Para tanto, dividimos a pesquisa em duas partes. 1. Problemática entre cristianismo e homoafetividade: abrindo a discussão e 2. O que a Bíblia diz(?) ou não diz sobre a homossexualidade.

450

### 4 Resultados e Discussão

#### *Problemática entre cristianismo e homoafetividade: abrindo a discussão*

A moral sexual cristã é, em grande medida, herdeira da tradição do judaísmo antigo. Os judeus acreditavam que o homem e a mulher tinham sido criados um para o outro, com dupla finalidade: a união e a procriação. Por esta razão, consideraram abomináveis todas as formas de expressão da sexualidade fora desse parâmetro. A “demonização” do homoerotismo, por exemplo, como expressão da sexualidade no judeu-cristianismo, tem suas raízes numa antropologia negativa e reducionista do ser humano, que o restringe a sua condição biológica e a função do sexo é vista com a finalidade específica de povoar a terra (Cf. RUBIO, 2012).

As diversas posturas de algumas igrejas cristãs e de seus membros alimentam-se de um passado distante onde se constituiu a tradição judaico-cristã e uma determinada idéia de lei natural. Além disso, alimentam-se igualmente de uma “santa ignorância” do povo em relação à leitura da Bíblia. As pessoas até leem a Bíblia, mas na maioria das vezes não leem o texto no texto mesmo, leem com o peso moral que a instituição religiosa colocou

#### Anais

sobre o texto. Por esta razão, nunca deram muita atenção ao que a Bíblia diz ou não diz sobre a homoparentalidade, mas o que a religião diz sobre o assunto.

Boa parte dos cristãos, cativos do discurso da religião, pouco se atêm ao fato de que na Bíblia não há nenhuma referência de que Jesus tenha dito algo sobre a homossexualidade ou relações homoparentais. Além disso, notam com menos frequência ainda que os profetas de Israel denunciam a idolatria, os acordos internacionais com povos pagãos, a injustiça social, mas em relação a homossexualidade, têm uma postura silenciosa, nada dizem.

Diante disso, torna-se clara a necessidade de trazer à reflexão as novas perspectivas de análise de textos bíblicos - pautadas numa antropologia teológica humanizante da sexualidade - em virtude de uma possível desconstrução da ótica do julgamento e do sentenciamento às pessoas e às práticas homoafetivas. Não se trata de querer dar conta de todas as questões inerentes ao assunto com todos os desafios e perspectivas, mas pelo menos mostrar que a ótica da exclusão e da interdição do discurso religioso pautado na Bíblia pode não ter a sustentação que se acreditou ter durante séculos.

451

### 3 O que a Bíblia diz(?) ou não diz sobre a homossexualidade

#### 1. Gênesis 1,26-28<sup>1</sup>

Trata-se do primeiro relato da criação da humanidade (homem/mulher). Muito embora tenha sido escrito numa época em que a condição da mulher era de subordinação, a ênfase do relato da criação não é da diferenciação homem/mulher, mas na ação criadora de Deus. “A identidade do ser humano denotada pelo termo *Ha adam*, no hebraico, designa ‘humanidade’, engloba tanto homens quanto mulheres, tanto é verdade que se vê no versículo 27b: ‘homem e mulher Ele os criou’” (CANDIOTTO 2010, p. 221).

De acordo com Von Rad, “[...] por vontade de Deus o homem não foi criado solitário, mas foi chamado a dizer-se ‘tu’ com o outro sexo. No primeiro relato o conceito total de humano não está contido somente no macho, mas no macho e na fêmea” (VON RAD, 1977). Em nenhum momento o texto legisla sobre relações sexuais legítimas e não

<sup>1</sup> “Deus disse: ‘Façamos o homem à nossa imagem, como nossa semelhança, e que eles dominem sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra.’ Deus criou o homem à sua imagem, à imagem de Deus ele o criou, homem e mulher ele os criou. Deus os abençoou e lhes disse: ‘Sede fecundos, multiplicai-vos, enchei a terra e submetei-a; dominai sobre os peixes do mar, as aves do céu e todos os animais que sobre a terra’”. (BÍBLIA DE JERUSALÉM. Gn 1, 26-28).

#### Anais

legítimas. Mas do aspecto de co-existência como intrínseco a natureza humana. (CANDIOTTO 2010).

### 2. Gênesis 2,4b – 3,24

O segundo relato trata igualmente da criação. Normalmente as leituras desse relato dão muita ênfase à questão da diferenciação da humanidade em homem e mulher para dizer que Deus criou Adão e Eva e não Adão e Ivo. Colocam o foco na distinção e se omite o início da perícopes que é determinante para a compreensão do texto libertando-o dos cercamentos da cultura do tempo e lugar em que o texto foi escrito, cercamentos que naturalizam o patriarcado e conseqüentemente a opressão da mulher.

O foco não deveria ser no fato de Deus ter criado homem e mulher, mas de o homem se tornar “um ser vivente”. Diz o texto: “Então Iahweh Deus modelou o homem com a argila do solo, insuflou em suas narinas um hálito de vida e o homem se tornou um ser vivente”. *Nefesh* é a palavra hebraica que foi traduzida por “ser vivente”. De acordo com Santiso, este termo não indica diferença sexual, pois “*nefesh* é atribuído a ‘Adam genérico, portanto, a todo ser humano seja varão ou mulher” (SANTISO, 1993, p. 168). Por conseguinte, a distinção sexual aparecerá quando ‘*adam* contempla a criação da mulher - feita da “costela”, em hebraico, ‘*hassela*’ que, por sua vez, significa “vizinho ao coração” – e diz: “Esta sim é osso dos meus ossos e carne de minha carne. Ela será chamada mulher (*‘ishshah*) porque foi tirada do homem (*‘ish*)”.<sup>1</sup>

Parece-nos claro que também aqui não se justifica a normatização de uma prática sexual. O texto evidencia, num primeiro momento, a dimensão unitiva do ser humano, num segundo momento, a dimensão do corpo princípio da diversidade. A diversidade está na origem da criação, é constitutiva do ser humano total, dotado de um corpo sexuado, de sexualidade, de desejo de fundir-se com o outro. No relato não há julgamento e sentenciamento quanto à sexualidade e práticas sexuais.

### 3. Gênesis 19,1-14

A tentativa de estupro feita aos hóspedes do patriarca Ló, que resultou no castigo divino destruidor conforme o relato do Gênesis, cap.19, serviu por muitos séculos para qualificar as relações entre pessoas do mesmo sexo como pecado e abomináveis. No entanto, ao que parece, o texto não fala explicitamente que as relações entre pessoas do

<sup>1</sup> (BÍBLIA DE JERUSALÉM. Gn 1,26-28). Cf., CANDIOTTO (2010, p. 227, com grifo da autora).

mesmo sexo constituem uma abominação. O anúncio do juízo conta Sodoma não foi porque os habitantes da cidade praticavam esse tipo de relação, mas porque tentaram violar (sexualmente) os visitantes (hóspedes) sem saber que eram mensageiros de Deus. Ao que parece, o pecado é a inospitalidade e não as práticas sexuais com pessoas do mesmo sexo.

Jesus não confirma que o pecado de Sodoma seja sexual. Conforme o Evangelho de Mateus (10,14-15), ele associa o pecado de Sodoma a inospitalidade dos seus moradores: “[...] se alguém não vos recebe e não dá ouvidos às vossas palavras, saí daquela casa ou daquela cidade e sacudi o pó de vossos pés. Em verdade vos digo: no Dia do Julgamento haverá menos rigor para Sodoma e Gomorra do que para aquela cidade”. Além disso, o oráculo do profeta Ezequiel<sup>1</sup> leva a crer, menos ainda, que o pecado de Sodoma seja relacionado à homoparentalidade. De acordo com o profeta, o pecado de Sodoma é a injustiça social.

#### 4. Levítico 18,22 e 20,13<sup>2</sup>

De acordo com Espin (2015), o Levítico é um código de santidade escrito há 3.000 anos. Provavelmente o livro foi escrito no tempo de conquista da terra prometida, portanto, um tempo de organização nacional. A segurança nacional do povo, em uma cultura patriarcal e machista, não permitia qualquer alteração à norma do patriarcado. Então, o homem tinha que ser “homem de verdade”. Além disso, o Levítico explica a necessidade da pureza ritual. “[...] naquele momento da história do povo israelita, entendia-se que somente os varões muito “macho” poderiam ser “puros” e, assim, garantir a segurança nacional” (ESPIN, 2015, p 7). Em todo caso, não se pode esquecer que o código de santidade é uma lista de comportamentos que as pessoas, à luz de sua fé num determinado contexto, tempo e lugar, entendem como ofensivas/abomináveis. Jesus quando não sentencia o apedrejamento da mulher que foi acusada de adultério<sup>3</sup> segundo a lei mosaica corrobora essa tese. Disto resulta, então, que o código de santidade do Levítico não, necessariamente, se aplica aos cristãos.

<sup>1</sup> “[...] Eis em que consistia a iniquidade de Sodoma, tua irmã: na voracidade com que comia o seu pão, na despreocupação tranquila com ela e suas filhas usufruíam os seus bens, enquanto não davam nenhum amparo ao pobre e ao indigente”. (BÍBLIA DE JERUSALÉM. Ez 16, 48-49).

<sup>2</sup> “Não te deitarás com um homem como se deita com uma mulher. É uma abominação. **E ainda:** O homem que se deita com outro homem como se fosse uma mulher, ambos cometeram uma abominação<sup>2</sup>; deverão morrer, e o seu sangue cairá sobre eles”. (BÍBLIA DE JERUSALÉM. Lv 18,22 e 20,13, grifo nosso).

<sup>3</sup> Cf., João 8, 1-11.

#### Anais

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

### 5. Romanos 1,26-27

No relato Paulo reprova as chamadas relações invertidas ou contra a natureza.<sup>1</sup> Quando Paulo fala das relações contra a natureza “[...] está se referindo aos heterossexuais que, sem ser homossexuais, se comportam como se o fossem” (ESPIN, 2015, p 9), ou seja, os que traem a sua natureza (no caso os que são heterossexuais) mantendo relações homossexuais que são de outra natureza. Em outras palavras, o que é “contra a natureza” e, portanto, reprovável seria “o comportamento homossexual de uma pessoa heterossexual” (2015, p. 9). Em nenhum momento o apóstolo desaprova o amor de uma pessoa por outra do mesmo sexo.

### 6. 1 Coríntios 6,9-11<sup>2</sup>

De acordo com a maioria dos exegetas, esse texto é, de todos, o mais difícil. A problemática aqui gira em torno da questão da tradução. O texto grego usa a palavra *malakoi* (no plural), *malakos* (no singular). O problema é que as traduções modernas traduziram esse termo por “homossexuais”. “A palavra *malakoi* (*malakos*) não significa “homossexual”, mas “indecente” ou “imoral”. O mais forte era “masturbadores”. Porém nunca significou “homossexual” e jamais incluiu qualquer referência à homossexualidade” (ESPIN, 2015, p. 8).

Admitir que Paulo restringisse dessa forma a entrada no Reino implica, igualmente, em admitir que para agir dessa forma ele desconhecesse a tradição oral que guardou a memória de um Jesus, que durante a sua vida se cercou de pessoas que estava a margem da religião e da sociedade, perdoou pecados, sentou-se à mesa de publicanos e, como se não bastasse, escandalizou os judeus quando disse que os publicanos e as prostitutas os antecederiam no reino dos céus.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> “[...] suas mulheres mudaram as relações naturais por relações contra a natureza; igualmente os homens, deixando a relação natural com a mulher, arderem em desejo uns para com os outros, praticando torpezas homens com homens [...]” (BÍBLIA DE JERUSALÉM. Rm 1, 26-27).

<sup>2</sup> “Então não sabeis que os injustos não herdarão o Reino de Deus? Não vos iludais! Nem os devassos, nem os idólatras, nem os adúlteros, nem os depravados, nem as pessoas de costumes infames, nem ladrões, nem os avarentos, nem os bêbados, nem os injuriosos herdarão o Reino de Deus”. (BÍBLIA DE JERUSALÉM. 1Cor. 6, 9-10).

<sup>3</sup> Cf., Mt 21, 31-32.

### Anais

### 7. 1 Timóteo 1,9-10<sup>1</sup>

A lógica aqui é praticamente a mesma da perícopre anterior. O problema gira em torno do termo *malakoi* (*malakos*) já explicitado. No entanto, uma chave de leitura que pode libertar esse texto dos cercamentos doutrinários religiosos é o decálogo do Êxodo 20. Os dez mandamentos (Decálogo), antes de se constituir como uma lei dura e severa, constituem, em última instância, um projeto de felicidade para o ser humano. As interdições do decálogo denunciam a falta de amor e apontam para um horizonte de felicidade. O primeiro e o segundo testamento se conectam nesse texto pós-paulino. Com isso, a ênfase do apóstolo nessa perícopre, antes de ser unicamente a interdição, é um convite à vida feliz.

## 5 Considerações Finais

Esse itinerário quis demonstrar que nem sempre o que a religião diz acerca da homossexualidade é o que confirmam as análises dos textos. As análises dos textos mostram que a Bíblia é um livro de fé, não um tratado de sexualidade, ela não elabora uma história da sexualidade como fez Foucault. No entanto, pareceu mais fácil a religião cristã permanecer sob a influência da filosofia grega e da mentalidade patriarcal herdada do judaísmo antigo, do que enfrentar o diálogo acerca da diversidade sexual.

A questão da sexualidade na Bíblia entra não como norma *ad eternum*, mas como história efetual de um contexto, tempo e lugar. Nesse sentido, mesmo que a Bíblia seja o livro fundante do cristianismo, não têm nada para julgar e sentenciar a orientação homossexual como é entendida hoje, pois na origem do ser humano, que enquanto tal existe como homem e mulher, está igualmente o corpo sexuado e a diversidade sexual como forma de co-humanidade.

Nesse sentido, a reflexão deve partir sempre das afirmações fundamentais sobre o ser humano próprias da revelação bíblico-cristã. Certa vez, um judeu escriba especialista na lei perguntou a Jesus: “Qual é o maior mandamento?” Jesus, por sua vez, citando a lei mosaica respondeu: “O maior mandamento é este [...] amar a Deus com todo o teu coração, alma, mente e força, e o segundo mandamento é amares o próximo como te amas a ti

<sup>1</sup> “[...] não se promulga lei para quem é justo, mas para transgressores e rebeldes, irreverentes e pecadores, ímpios e profanos, parricidas e matricidas, homicidas, impuros, sodomitas, raptos de homens, mentirosos, perjuros e para tudo quanto se opõe à sã doutrina [...]”. (BÍBLIA ARA. Almeida Revista e Atualizada. ed. 1993. In: BibleWorks for Windows, version 7. 1Tm 1, 9-10).

### Anais



mesmo”.<sup>1</sup> Mesmo que se concorde com aquilo que a Bíblia parece dizer sobre a homossexualidade, por uma questão de fidelidade a palavra não se pode negar que acima de tudo as Escrituras “ordenam” a amar a Deus e que amemo-nos uns aos outros.

Se se busca uma norma, a norma é o amor. Certamente por esta razão é que o Papa Francisco quando perguntado sobre as práticas homossexuais, simplesmente respondeu: “Se uma pessoa é gay, *busca Deus e tem boa vontade*, quem sou eu para julgá-la?”<sup>2</sup>

**Palavras-chave:** Cristianismo. Homoafetividade. Discurso Religioso. Bíblia

### Referências

ARA. Português. **Almeida Revista e Atualizada**. ed. 1993. In: BibleWorks for Windows, version 7.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. Português. **Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulinas, 1990.

CANDIOTTO, J.F. A teologia da criação na perspectiva das relações de gênero. **Estudos de Religião**, v. 24, n. 39, pp. 214-234, jul./dez. 2010.

457

ESPIN, O. **Nem Julgamento, Nem Sentença**: Relendo os textos bíblicos sobre a homossexualidade. In: CENTER FOR LGBTQ AND GENDER STUDIES IN RELIGION. A Program of Pacific School of Religion. 30 nov. 2015. Disponível em: <<https://clgs.org/multimedia-archive/nem-julgamento-nem-sentenca-relendo-os-textos-biblicos-sobre-ahomossexualidade/>>. Acesso em 02 de set. 2017.

PAPA FRANCISCO. **Entrevista cedida no voo de volta a Roma depois de ter participado da Jornada Mundial da Juventude no Rio de Janeiro em 2013**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/se-pessoa-gay-procura-deus-tem-boa-vontade-quem-sou-eu-para-julga-la-disse-papa-francisco-9255712>>. Acesso em 28 ago. 2017.

RUBIO, A.G. **Unidade na Pluralidade**: O Ser humano a luz da fé e da reflexão cristã. 6. ed. São Paulo: Paulus, 2012.

SANTISO, M.T. **Mulher espaço de salvação**. São Paulo: Paulinas, 1993.

VON RAD, G. **El libro del Génesis**. Salamanca: Sígueme, 1977.

<sup>1</sup> Mc 12, 30-31.

<sup>2</sup> PAPA FRANCISCO. **Entrevista cedida no voo de volta a Roma depois de ter participado da Jornada Mundial da Juventude no Rio de Janeiro em 2013**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/se-pessoa-gay-procura-deus-tem-boa-vontade-quem-sou-eu-para-julga-la-disse-papa-francisco-9255712>>. Acesso em 28 ago. 2017. *Grifo nosso*.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

## GT14: CULTURAS, PRÁTICAS RELIGIOSAS E DEVOÇÕES POPULARES

### Coordenação:

Me. Gilvan Gomes das Neves (UNICAP)

Dra. Irene de Araújo van den Berg (UERN)

Dra. Maria Lucia Bastos Alves (UFRN)

458

Neste GT se abordou as devoções e práticas religiosas populares como fenômenos importantes e complexos que (con)formam o mosaico das religiosidades. Acolheu trabalhos que investigara as origens, tensões e conflitos dessas manifestações em relação às estruturas sociais, culturais, políticas e religiosas, incluindo questões econômicas relacionadas ao turismo religioso.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**ANÁLISE DA REVISTA UTILIZADA NAS ESCOLAS DOMINICAIS DA  
ASSEMBLEIA DE DEUS NO MUNICÍPIO DO CABO DE SANTO AGOSTINHO-PE***Ricardo Jorge Silveira Gomes<sup>1</sup>**Rafael Vilaça Epifani Costa<sup>2</sup>***1 Introdução**

O presente artigo tem como finalidade em analisar a proposta do material didático trabalhado na escola Bíblica Dominical – EBD. O campo estudado foi a Escola Bíblica Dominical (EBD), foi e revista utilizada na Igreja Evangélica Assembleia de Deus no município (Cohab 01) do Cabo de Santo Agostinho-PE. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se o método de observação e coleta de alguns materiais didáticos utilizados na Igreja, a exemplo de revistas trimestrais atuais.

459

A Análise do Conteúdo foi desenvolvida, na pesquisa social, para a análise de materiais textuais, especificamente material impresso. É um enfoque bastante geral, e o espectro de dados se ampliou no decorrer dos anos, chegando a abarcar praticamente todo artefato cultural (BAUER; GASKELL, 2002, p. 212). A importância principal da Análise do Conteúdo talvez tenha sido continuar desafiando a curiosa primazia dos dados da entrevista na pesquisa social.

A análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequência que fornece dados cifrados até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (BARDIN, 2011, p. 15).

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Religião, Especialista em Metodologia do Ensino Superior, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e graduado em História pela Faculdade de Formação de Professores (FAMASUL). Contato: [ricardojorgesg@hotmail.com](mailto:ricardojorgesg@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutorando e Mestre em Ciências da Religião e Bacharel em Direito pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: [rafaelvilaca.e.costa@gmail.com](mailto:rafaelvilaca.e.costa@gmail.com).

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Os motivos da utilização da Análise do Conteúdo são que ela é sistemática e pública; ela faz uso principalmente de dados brutos que ocorrem naturalmente; pode lidar com grandes quantidades de dados; presta-se para dados históricos; e oferece um conjunto de procedimentos maduros e bem documentados.

A Análise do Conteúdo pode construir dados históricos; ela usa dados remanescentes da atividade passada (entrevistas, experimentos, observação e levantamentos estão condicionados ao presente). Por conseguinte, ela pode ser um caminho para estabelecer tendências sociais com uma pequena parcela do custo de um levantamento. Um aspecto negativo consiste no fato de que a Análise do Conteúdo se apresenta primariamente através de dados remanescentes de comunicação e expressão.

A leitura e interpretação dos dados coletados foram realizadas a partir da técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), a fim de identificarmos, nos textos gerados como resultado da transcrição das entrevistas realizadas com os participantes, os motivos políticos e religiosos que levaram as igrejas evangélicas pentecostais, do Cabo de Santo Agostinho – PE, a se engajarem no pleito eleitoral municipal, no ano de 2004.

Embora seja uma técnica para produzir inferências de um texto focal para o seu contexto social de maneira objetivada, a Análise de Conteúdo possibilita a reconstrução de indicadores e cosmovisões, bem como valores, atitudes e opiniões, além de preconceitos e estereótipos, permitindo compará-los entre comunidades, o que permitirá estabelecer as relações propostas nesta pesquisa (BAUER; GASKELL, 2002).

A Análise de Conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos diversificados aplicáveis aos discursos, que busca compreender criticamente os sentidos das comunicações (BARDIN, 2011), numa leitura que extrapola o mero conteúdo lexical dos materiais em análise.

Tais observações foram realizadas no primeiro trimestre de 2017, onde estava sendo lecionada a lição de tema: *Quem são os profetas Menores e qual é sua mensagem*. A revista direcionada para os adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos, todos os estudos da revista, os autores não assinam, mesmo tendo no início da revista da Casa Publicadora das Assembleias de Deus – CPAD, uma ficha técnica da editora, mas não aparecer os autores das lições.

## 2 A Escola Dominical na Assembleia de Deus no Cabo de Santo Agostinho-PE.

Segundo a proposta da EBD, ela tem o intuito de levar o homem a conhecer a palavra de Deus, para formar uma sociedade mais pura, reta e temente, onde o respeito mútuo, e o amor ao próximo, façam parte da ética e da moral dos indivíduos. Santo Agostinho dizia que o pensamento é calculado na fé pela iluminação divina.

Para Agostinho, o homem precisa ter fé em Deus para assim subordinar-se a ele. Na educação cristã, essa subordinação simboliza uma renúncia das coisas que ferem a ética e a moral da sociedade – “sujeitai-vos, pois, a toda ordenação humana por amor do Senhor; quer ao rei, como superior; /como livres e não tendo a liberdade por cobertura da malícia, mas como servos de Deus/Honrai a todos. Amai a fraternidade, Temei a Deus. Honrai o rei.” (I Pedro 2:13,16-17). Encontramos esses discursos em toda revista, trazendo os valores religiosos com suas doutrinas, pois observamos que todos levam muito a sério, a escola dominical.

Já para São Tomás de Aquino, o homem tem que compreender para crer, entretanto homem ainda é considerado um ser subordinado à autoridade divina. A base bíblica para tal afirmação encontra-se em: Hebreus 11:6, “Ora, sem fé é impossível agradar-lhe, porque é necessário que aquele que se aproxima de Deus creia que ele existe, e é galardoador dos que o buscam”. Já para Antonio Gilberto, a Escola Bíblica Dominical é a forma mais eficaz de educação religiosa.

A Escola Dominical é a escola de ensino bíblico da igreja, que evangeliza enquanto ensina, conjugando assim os dois lados da comissão de Jesus à igreja conforme Mateus 28.20 e Marcos 16.15. Ela não é uma parte da igreja; é a própria igreja ministrando o ensino bíblico metódico. [...] A primeira ação da Escola Dominical foi no dia 20/07/1980. O jornalista britânico, Robert Raikes, desejava escrever um editorial sobre a melhoria do sistema carcerário se sua cidade. Ao perceber que muitas crianças ficavam nas ruas falando palavrões e brigando, mudou de idéia e escreveu como levar aqueles meninos à igreja, visando alfabetizá-los e evangelizá-los. A maioria das crianças não sabiam ler nem escrever, pois durante a semana eram forçados a trabalhar em fabricas; algo bem comum durante a revolução industrial e, no domingo perambulavam pelas ruas. a) *O projeto*. Raikes divulgou o projeto de alfabetizar as crianças, ensinando-lhes gramática, matemática e a Bíblia. Apelou às pessoas afim de que voluntariamente, ajudassem-no a tirar as crianças da rua, educando-as nos lares e na igreja. b) *Semeando lições de vida*. As professoras voluntárias, além de alfabetizá-las, ensinavam-lhes lições de ética, moral e histórias bíblicas. Era uma verdadeira educação integral. Quatro anos depois, após espalhar-se por várias cidades, a Escola Dominical já contava com 250 mil alunos. No Brasil, ela foi fundada e, 19 de Agosto de 1855 pelo casal de missionários escoceses, Robert e Sarah Kalley. (GILBERTO, 2013, pp. 76-78).

### Anais

O movimento educacional de EBD criado por Raikes, após três anos de testes, foi ganhando espaço e conseguindo o apoio das igrejas, não precisando mais ser administradas nas residências, considerando assim a data de fundação 03 de novembro de 1783, antes de Raikes, já existia esse sistema educacional, mas ele foi quem expandiu e organizou o movimento, inspirou o sistema de educação pública, e hoje é o maior movimento educacional religioso.

A Escola Dominical da Assembleia de Deus no Município do Cabo de Santo Agostinho se constitui em quatro salas em funcionamento constante, que são divididas da seguinte forma: Senhoras, Senhores, Jovens e a Sala Infantil. A quinta sala chama-se Sala de Discipulados, e só funciona seis meses antes do batismo quando há novos congregados, para aprenderem os primeiros ensinamentos bíblicos. Após o batismo são distribuídos entre as outras salas, onde o estudo já é mais avançado.

[...] É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me reencontro com eles ou com elas. É na minha *disponibilidade* à realidade que construo minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. [...] Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos? (FREIRE, 1996, p. 152-154).

462

O ensino se dá em forma de debate, onde cada um expõe seus conhecimentos bíblicos a respeito do assunto da lição, tiram suas dúvidas e expõe suas concepções sobre questões sociais que se enquadram na aula do dia. Na aula observada, o tema era exatamente referente a mestres na igreja, ou seja, sobre os que fazem parte dos ensinamentos, sejam pastores ou professores. A lição do dia tinha como tema: “O *Ministério de Mestre ou Doutor*”. Os objetivos da aula são:

Amós – Política e justiça Social no Mundo Bíblico. TEXTO ÁUREO: ‘Nesse contexto Amós é chamado por Deus enquanto exercia suas atividades rurais (Am 7:14.15). Sendo homem humilde, mas de ouvidos atentos, recebeu as palavras do senhor e não as pôde resistir (AM. 3.8). [...] POLÍTICA E JUSTIÇA SOCIAL NO MUNDO BÍBLICO; 1. O Julgamento de Deus às nações vizinhas e ao seu povo, 2. Sermões e o julgamento futuro de Israel; 3. Visões de Amós e a promessas de restauração (COELHO, 2017, p. 19).

Requisitos necessários ao mestre: a) Um salvo em Jesus Cristo- crer naquilo que ensina; b) O hábito de ler – Em nosso país, a leitura é um problema cultural; c) Preparo intelectual – deve compreender o mundo da Bíblia (suas questões culturais, linguísticas,

#### Anais

exegéticas etc.) para não fazer apelações fantasiosas, apresentando-as como exposição da palavra de Deus. d) Um coração em chamas – coração apaixonado por Jesus. (Atos 3.12-26). Esses discursos utilizados pelos professores que ministram aulas na escola Bíblica Dominical – EBD.

O professor titular tem curso superior é um dos mais conceituados educadores, por gozar de uma grande sabedoria nas escrituras sagradas. O professor auxiliar é um dos homens idôneos da igreja, ficamos a par de que também não possui um curso superior, mas possui experiência de ensino em sala de jovens e adultos.

A aula é bem participativa, a começar pela leitura, onde o professor ler um versículo e a turma participa lê o seguinte, incluindo assim todos na leitura. O professor não é o centro, mas usa sempre de criar perguntas para gerar debates e incluir todos os presentes na aula, e também deixa que exponham suas ideais e experiências de vidas. Ao trazer um assunto social à sala, surgiram várias abordagens no contexto social, e um dos mais importantes foi sobre a educação pública, onde foram dadas as opiniões sobre as muitas falhas, uma delas foi a inclusão no curso superior, quando muitos apesar de tentar 10 vestibulares não consegue ingressar numa faculdade, enquanto os de classe alta, cursam os cursos mais caros e influentes na sociedade, os de baixa renda, dificilmente consegue chegar a um curso como esse, ainda que tenha um grande esforço.

Uma frase que o professor falou e que também fez parte do repertório da aula nesse dia foi: “Ninguém pode ensinar aquilo que não sabe, ensino exige pesquisa, antes de repassar algo, deve ter certeza de que é verdade.” Observa-se, que a formação do professor da EBD, tem influências diretas no método de ensino baseado na teoria de Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*,

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago, e me indago (FREIRE, 1996, p. 32).

A maioria dos alunos são pregadores, mas, se existe algum iniciante, este é envolvido na aula, e em forma de diálogo o instrui a buscar o conhecimento na Bíblia, permitindo que enquadre o seu cotidiano e suas experiências nas falas e tirando as dúvidas à luz da palavra de Deus.

#### Anais

Os professores preparam a aula juntos, e organizam do seguinte modo: a sala é composta de cerca de 20 alunos matriculados, e alguns que são visitantes. Divide-se em três grupos, que é exatamente o número de tópicos que traz cada lição. É escolhido um líder para cada grupo, e após um dos professores saudar os alunos, é facultada a oportunidade para cada grupo, e um dos componentes faz a introdução de entendimento do tópico, que se refere ao número do seu grupo. Para Freire, “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 52). Segundo Tuler (2005 p. 33-34):

Todo ensino deve ser dinâmico e toda aprendizagem não pode deixar de ser ativa, pois se realiza somente pelo esforço do aluno. O professor deve solicitar, quer no início, quer no decurso de qualquer aula, a opinião, a colaboração, a iniciativa e o trabalho do próprio aluno. [...] Conceda-lhes a oportunidade de contribuir com suas idéias, [...] a fim de perceberem, por si mesmos que são todos iguais e carecem da ajuda mútua.

A revista do mestre vem acrescida de algumas sugestões pedagógicas, como Agenda Semanal, objetivo, iniciando a aula, oficina criativa (com dicas de peças, criação de artesanatos, dinâmicas etc.), como já mencionada acima, o roteiro da revista não é acompanhado devido à diferença de idade.

464

### 3 Considerações Finais

Tomando a educação como ponto de partida desta pesquisa, percebe-se a princípio que não adquirimos conhecimentos somente na escola, mas também fora de seus muros. É notável que somos cercados de por três tipos de educação, a formal, a não formal e a informal, e que cada uma delas ocorre no seu contexto específico.

Levou-se em consideração a educação não formal, observando a EBD na Igreja Evangélica Assembleia de Deus na cidade do Cabo de Santo Agostinho-PE. A mesma atende aos princípios de uma educação sistematizada, com uma metodologia determinada a atender crianças, jovens e adultos, enfatizando acontecimentos cotidianos e as experiências individuais, procurando uma melhor compreensão dos aspectos que a sociedade adota como “certo”, incentivando os educandos a refletir, para assim criarem o seu próprio conceito sobre a vida.

#### Anais



Nesse contexto de aprendizagem, a prática educacional é voltada para a interação do aluno, junto ao professor, onde o mestre não é o centro da atividade, mas apenas um semeador do conhecimento. Seus estudos estão voltados para a leitura e compreensão da Bíblia, com atividades extraclasse, que servem como base para criação de novos conhecimentos e troca de experiências.

Diante do exposto por meio deste trabalho, é perceptível a importância do processo de educação não formal na formação do caráter integral dos indivíduos. Entende-se a importância da não homogeneização na prática educativa, ou seja, o uso de abordagens voltadas a atender as necessidades individuais de aprendizagem, sem interesse próprio, mas apenas com um ideal de criar novos conhecimentos, onde cada um tem o direito de refletir e formar seus princípios éticos e morais dentro do conhecimento religioso.

**Palavras-chave:** Assembleia de Deus de Pernambuco. Escola Bíblica Dominical. Cabo de Santo Agostinho. Educação Cristã.

465

#### 4. Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BÍBLIA, Português. **A Bíblia Sagrada**: Antigo e Novo Testamento. São Paulo: Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil, 2011.

COELHO, Alexandre Claudino. **Conselhos sociais e espirituais dos profetas menores**: Lições Bíblicas. 2º trimestre. Rio de Janeiro: CPAD, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TULER, Marcos. **Ensino participativo na escola dominical**: uma nova perspectiva para a docência cristã. Rio de Janeiro: CPAD, 2005.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

**CÂMARA CASCUDO E A RELIGIÃO EM A HISTÓRIA DA CIDADE DO NATAL***Davi Alves Cavalcanti Júnior<sup>1</sup>**Irene de Araújo Van Den Berg Silva<sup>2</sup>*

(PIBIC/CIÊNCIAS DA RELIGIÃO/UERN)

**1 Introdução**

Esse trabalho se insere no projeto *Memória religiosa da Cidade de Natal* e, nessa fase, pretende compreender como no discurso historiográfico são registrados elementos de uma memória que passa a ser a fonte “oficial” da cidade. Para isso, realiza diálogo com Luís da Câmara Cascudo e sua obra *História da Cidade do Natal*, analisando os registros acerca da memória religiosa da capital do Rio Grande do Norte. O trabalho aborda a trajetória intelectual de Câmara Cascudo e sua atuação como historiador, buscando apresentar as condições e o contexto de emergência do livro. Noutro momento, realiza a análise da obra apresentando elementos utilizados por Cascudo para registrar a história da cidade de Natal.

466

**2 Metodologia**

O projeto compreendeu a seleção da literatura, a construção do banco de dados e a análise dos dados. Na fase de identificação de literatura foi selecionada a obra *História da cidade do Natal* como fonte de pesquisa por tratar-se de obra seminal e ainda oficial que registra a história capital potiguar. A construção de banco de dados consistiu na fase onde os dados registrados no livro foram identificados e sistematizados por categorias que serviram como referenciais para a análise. Por fim, o tratamento das informações levantadas foi produzido a partir de um olhar de como a cidade foi apresentada sobre na leitura de Câmara Cascudo.

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: [davicavalcantijr@gmail.com](mailto:davicavalcantijr@gmail.com)

<sup>2</sup> Docente do Curso de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Participante do grupo de pesquisa Educação, Cultura e Fenômeno Religioso. E-mail: [irenearaujo@uern.br](mailto:irenearaujo@uern.br)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

### 3 Resultados e Discussão

Luís da Câmara Cascudo, nascido em Natal, Rio Grande do Norte, no dia 30 de dezembro de 1898 e falecido na mesma cidade, em 30 de julho de 1986, mostrou durante toda sua vida o amor e a dedicação que tinha pela cidade do sol. Mesmo não recebendo o reconhecimento nacional de um historiador, é impossível não perceber sua contribuição para a preservação da história da cidade do Natal. Suas pesquisas e seus trabalhos permitiram ao povo norte-rio-grandense um olhar detalhado da sua história e respostas para várias dúvidas. Além de historiador, Cascudo desenvolveu atividades importantes como antropólogo, advogado e jornalista brasileiro, se dedicando intensamente ao estudo da cultura brasileira. Como historiador, Cascudo cria uma ligação muito forte com a cidade do Natal, a ponto da expressão “Natal Cascudiana” começar a ser usada por vários historiadores e pensadores.

O trabalho intelectual de Cascudo proporcionará um contato importante com a história local, tendo em vista que as referências da produção historiográfica à altura de sua atuação era fortemente conhecimento eurocêntrico, que concedia primazia as histórias do conquistador e das grandes narrativas. A obra de Cascudo vai aproximar o natalense das suas origens, como diz Helder Alexandre Medeiros de Macedo (2015):

Conhecer a história local é um dos pré-requisitos para se compreender melhor os processos históricos em nível regional, nacional e global, além do que, como veremos adiante, contribui para o fortalecimento das identidades das pessoas para com os lugares onde nasceram/habitam.

Cascudo pode muito bem ser mencionado como mais um dos historiadores que deu ênfase a história local, chamados por alguns teóricos como diletantes ou memorialistas. Esses historiadores deram uma contribuição importantíssima para esse conhecimento local, em muitas regiões foram os responsáveis pela pesquisa histórica, pela sondagem de documentos, pela busca de informações, esse foi o caso de Câmara Cascudo. Então, cabem aqui as palavras de Astor Diehl (2002, p.22), quando afirma que: “O historiador diletante é aquele que reconstitui o passado, tornando-o história, sem formação específica. Mesmo sem essa formação acadêmica, seu papel é importante na medida em que trabalha com vocação política”.

A sua obra *História da Cidade do Natal* pode ser considerada um marco na vida do principal cronista norte-rio-grandense. Foi a partir dessa obra que o Cascudo historiador passou a fazer parte do cotidiano do povo potiguar. Sendo assim, assumiu o papel de historiador preocupado com as dúvidas da população. O reconhecimento desse trabalho veio no ano de 1947, quando ele foi consagrado pelos poderes municipais o historiador da Cidade do Natal. É importante destacar também, a dedicatória que Cascudo faz no livro ao prefeito naquela época, Sylvio Piza Pedroza. “A Sylvio Piza Pedroza, cuja alegria em amar e servir a Cidade do Natal é herança espiritual de três gerações fiéis ao mesmo sentimento, ofereço, dedico e consagro esta viagem no tempo, olhando a terra comum...”. A escrita do livro é o atendimento a um pedido do prefeito, com quem tinha uma relação muito amistosa.

Embora não fosse objetivo do livro o elemento religioso é apresentado relacionado à história potiguar. Essa memória não havia ainda sido registrada por nenhum escritor da sua época. Cascudo faz questão de mostrar como Natal estava ligada as tradições religiosas cristãs e como essa cultura influenciava no dia a dia da população

O processo de formação da Cidade do Natal se deu por várias razões: militares, econômicas, políticas, geográficas e também religiosas. Como várias outras cidades, Natal vai se estruturar sobre três matrizes de organização: Defesa Militar da Capitania, Ajuntamento de pequenos grupos e o aspecto religioso (CASCUDO, 1984). Logo na fundação da cidade, Cascudo ressalta o papel dos jesuítas em vários momentos da ocupação portuguesa, na planta do forte que foi projetada pelo padre Gaspar de Samperes e no nome dado ao forte, em homenagem ao dia de reis. Cascudo deixa bem claro que a escolha do nome da Cidade estava associada à inauguração da primeira igreja do Natal. A primeira missa na capela foi no dia 25 de dezembro de 1599 e essa data foi fator decisivo para a escolha do nome da cidade.

Quando o assunto era política, Cascudo mostra como o elemento religioso estava presente nessa instância e registra os episódios de que muitos políticos em Natal quando eram nomeados mesmo sendo analfabetos no ato de assinatura de posse colocavam uma cruz em vez da assinatura, era a famosa "assinatura de cruz". Seu texto menciona ainda que as eleições para o Senado da Câmara eram realizadas normalmente no dia 21 de novembro, dia da padroeira da cidade e que alguns políticos depois de eleitos, tomavam

posse na matriz, revelando assim, o importante papel político da Igreja. Também era na igreja que as autoridades locais eram sepultadas.

Muitos dos costumes dessa época estavam ligados à religiosidade, por exemplo, ele fala de um "pente" que as mulheres usavam no cabelo chamado de "Tapa Cristo". O acessório tinha esse nome porque o devoto que estivesse na missa por trás da mulher com o "pente" na cabeça não viria o nosso Senhor. As mulheres devotas são importantíssimas na mudança das vestes no século XIX e Cascudo destaca que foi nas missas que isso ficou mais perceptível, pois as mulheres passaram a se arrumar melhor, com vestidos de seda e véus negros na cabeça.

Cascudo era um historiador atencioso com os fatos, isso fez com que ele não deixasse de registrar tudo aquilo que percebia que era importante para sua época. Era impossível falar da cidade sem relacionar tudo àquilo com a influência do sagrado na vida das pessoas. Natal era uma cidade que andava junto com a religião, a agenda da Cidade era feita tendo como referência a programação religiosa.

O Historiador da cidade do Natal dá uma grande importância aos nomes de padres-vigários e suas contribuições para a vida social da população natalense. Junto com os vigários estavam as Igrejas, onde ali eram celebradas as missas e as principais programações da freguesia. Cascudo cita no seu livro as quatro primeiras igrejas da cidade. A capelinha de barro socada e coberta de palha, onde foi celebrada a primeira missa pelo padre Gaspar de Sampéres, foi à primeira Igreja da cidade: "Quem celebrou a primeira missa na capelinha? Pode ter sido o Padre Gaspar de Sampéres, jesuíta ilustre que traçou o plano de construção da fortaleza e que residiu anos no arraial semibárbaro" (1980, p. 81). No século XIX a matriz recebeu uma atenção diferenciada pelas autoridades locais e nacionais, passando a receber uma reforma estética e preservando apenas sua tradição. A segunda Igreja é a de N. Sra. do Rosário dos pretos, como diz o próprio Cascudo, a mais simples de todas. *"Pequenina, pobre, com sua torrezinha quadrada, sua imposta no frontão, ao gosto melancólico dos velhos oratórios, passa sem registros nas crônicas de outrora"*. Era a Igreja dos pobres e excluídos, aqueles que não poderiam participar da missa na Igreja matriz teriam um lugar para se reunir. A Igreja dos pretos, como era chamada, passou a ser o lugar de encontro dessa classe social. Nesse mesmo lugar eram realizados casamentos, batizados, festas e os sepultamentos.

De acordo com o livro de Câmara Cascudo, a terceira Igreja da cidade foi a de Santo Antônio dos Militares, uma Igreja fundada pelos comandantes das forças militares. Sobre essa Igreja se destaca sua estética e beleza, e o compromisso dessa irmandade de militares. Cascudo ainda cita em seu livro a Matriz do Senhor Bom Jesus das Dores, que fica localizada na ribeira e é a última das Igrejas do século XVIII.

O registro feito por Cascudo das festas religiosas é uma grande comprovação de como a vida social da província estava ligada à religião e como cita “Para Natal, colonial e provinciana, a presença religiosa era cento por cento Portugal que nos trouxe o catolicismo” (1980, p.99). No geral, essas festas tinham o mesmo objetivo, que era celebrar as datas estabelecidas pela metrópole como datas sagradas.

No mês de janeiro, o lugar sagrado era o forte, onde no dia 06 de janeiro era celebrado as comemorações em lembrança aos Reis Magos. No mês de março ocorre a semana santa, onde durante toda semana poderia ser lembrado e reverenciado o caminho que Cristo fez até chegar ao domingo da ressurreição. O mês de junho era sem dúvida o mais animado e festivo. Tudo isso graças às comemorações do São João. O natalense poderia comemorar essa data através das danças, comidas típicas, rituais e outras práticas. O foco das homenagens se dava para três santos: Santo Antônio dia 13, São João dia 24 e São Pedro e São Paulo dia 29. Julho era o mês de Santana. Agosto o dia de São Bartolomeu. Setembro trazia duas comemorações. Era o mês das almas e também da padroeira da Cidade, Nossa Senhora da Apresentação, no dia 21. Dezembro era o Natal, onde todas as festas populares giravam em torno do presépio. Podemos perceber que era quase impossível você morar em Natal e não participar dessas festividades.

Cascudo ainda informa que uma documentação oficial portuguesa menciona as três festas do ano, Páscoa, São João e Natal. Leis, regulamentos, estatutos de ordens religiosas, conventos e colégios falam nessas festas, denunciando-lhes a importância tradicional e coletiva do povo. Outra evidência religiosa encontrada na obra de Cascudo pode ser notada quando ele fala das festas populares. A igreja conseguiu unir ao mesmo tempo recreação e devoção. O primeiro momento era de total devoção por parte da população, mas logo que se encerrava o momento litúrgico iniciava o momento de total desprendimento. Cascudo afirma: “Dada à bênção, apagadas as luzes, deixando apenas a

lâmpada do santíssimo, o povo alagava a praça e distribuía seu interesse represado nas atrações oferecidas e fáceis” (1980, p. 110).

Cascudo destaca como uma dessas importantes festas religiosas o Outeiro: “Terminada as novenas, cada noite, todo o povo, os ricos, os pobres, os sisudos comerciantes, os rapazes azougados, especialmente as moças, de cachimbo enrolado, cintura alta, leve anquinha estufando o vestido, reuniam-se ao redor do tabuado. Era o Outeiro” (1980, p.116). Era um momento totalmente descontraído, porém atrelado a uma programação religiosa: “Trepava-se o poeta naquelas alturas e de lá dizia: - venha morte!”. Outra festa popular muito famosa entre os devotos pobres era a Santa Cruz da Bica. Semelhante à festa do Outeiro, depois da missa, o povo, na maioria pobre, caía na diversão e lazer.

Cascudo narra em seu livro, como a padroeira de Natal chegou até aqui: “Encontraram uma imagem, de tamanho médio, uns cinquenta a sessenta centímetros, bem encarnada e vistosa na pintura nova e viva. Trazia Menino-Deus no braço e estendia a mão, como se segurasse invisível objeto” (1980, p.122). Esse fato foi importante porque proporcionou uma imagem para a igreja matriz, que segundo Cascudo, não tinha. As palavras finais de Cascudo no livro sobre esse achado nos mostram claramente a relação que a cidade tinha com a religião desde a sua fundação e desenvolvimento: “Há duzentos anos que nossa Senhora, espontaneamente, procurou a cidade e foi sagrada padroeira. Pastora, achou seu rebanho, e o guiará serenamente para Deus. Só mesmo nossa senhora tem essa paciência...” (1980, p. 123)

471

## 5 Considerações Finais

A Natal da história oficial de Cascudo é uma cidade católica em suas origens, em suas raízes coloniais, em suas práticas e em sua vida pública. À exceção de um pequeno capítulo ao término do livro que apresenta os cristãos acatólicos como ele registra todo o resto traz informações e marcas de uma cidade de tradição católica. Surpreende o fato de esse autor que se constrói num intenso processo de circulação com os mestres e a cultura popular não ter observado nessa história nada que a esse contexto se referenciasse.

### Anais

Pelo projeto de uma literatura oficial, encomendada para assim ser, possivelmente apenas o costume oficial pudesse estar posto. De fato, noutras literaturas Cascudo apresenta possibilidades de outras vivências no território potiguar, mas em sua história oficial ele preferiu silenciar essas vozes.

**Palavras-chave:** Memória. Religião. História. Natal. Cidade.

### Referências

ARRAIS, Raimundo. Do alto da torre da matriz, acompanhando a procissão dos mortos: Luis da Câmara Cascudo, o historiador da cidade do Natal. **Revista Espacialidades**, v.4, n. 3, 2011.

ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da. **Reflexão sobre história local e material didático**. Natal: EDFURN, 2015.

CASCUDO, Luis da Câmara. **História da cidade do Natal**. 3. ed. Natal: IHGRN, 1999.

HALBWACHS, Maurice. Introdução. In: \_\_\_\_\_. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

LE GOFF, Jacques. A história nova. In: \_\_\_\_\_. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, n. 10, dez. 1993.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. **Revista Estudos históricos**, v.5, n.10, p. 200-212, 1992.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos históricos**, v.2, n.3, p. 3-15, 1989.



**ENTRE A FÉ E A FESTA: crenças e celebrações do catolicismo popular- uma breve revisita à obra de Carlos Rodrigues Brandão***Flávia Ribeiro Amaro<sup>1</sup>***1 Introdução**

A partir desta exposição trago uma abordagem acerca das crenças e celebrações do catolicismo popular brasileiro através do dimensionamento das contribuições teóricas de um importante pesquisador do cenário religioso nacional, o professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão<sup>2</sup>.

Brandão faz parte da geração dos primeiros antropólogos formados no Brasil, pois, ao lado de outros pesquisadores como: Alba Zaluar, Beatriz Goes Dantes, Carmen Sinira de Macedo, Lais Mourão, Manuela Pereira da Cunha, Mundicarmo Ferretti, Paula Monteiro, Pedro Ribeiro de Oliveira, Peter Fry, Pierre Sanchis, Regina Prado, Rubem César Fernandes, Roberto Da Matta, Sérgio Ferretti, Otávio Alves Velho, entre outros –, foi um dos primeiros estudantes a ingressar nos incipientes cursos de pós-graduação em Antropologia Social do país. Esses autores envolvidos com o processo de institucionalização da antropologia no Brasil em sua maioria, migraram suas abordagens sobre o folclore nacional, bem como sobre uma antropologia aplicada ao estudo da causa indígena para desenvolverem um olhar de estranhamento antropológico voltado àquilo que supostamente lhes era familiar- e nesse ínterim os fenômenos religiosos desenrolados nas sociedades urbanas e rurais constituíram foco de seus interesses investigativos. Eles passaram a encarar a cultura popular com objeto analítico relevante e profícuo e começaram a aplicar metodologias de antropologias provenientes dos estudos indígenas aos estudos de cultura popular, realizados geralmente junto às comunidades religiosas, camponesas, de negros, entre outras. Desta forma, esta comunicação admite Brandão como âncora de uma geração,

473

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Orientador: Faustino Teixeira. Contato: [flavia.ramaro@gmail.com](mailto:flavia.ramaro@gmail.com)

<sup>2</sup> Carlos Rodrigues Brandão iniciou seus estudos na faculdade de Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, transferindo-se, após um ano, para a graduação em Psicologia, curso que concluiu. Especializou-se em educação pelo Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL), no México, concluiu o mestrado em Antropologia pela Universidade de Brasília, doutorou-se em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, pós doutorou-se pela Universidade de Perúgia, na Itália, e tornou-se livre-docente pela Universidade de Campinas.

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

com o intuito de alcançar e reconstruir o trajeto epistemológico encontrado por esses antropólogos que ingressaram em cursos de pós-graduação por volta do começo dos anos 60, 70 e 80<sup>1</sup> e que focalizaram suas pesquisas, sobretudo, na religiosidade popular e nas culturas populares brasileiras, objeto de estudo até então dos folcloristas, tais como: Alceu Mainara Araújo, Rosic Tavares de Lima, Regina Lacerda e Luis da Câmara Cascudo, o principal deles. Logo, no âmbito desta apresentação tomo Carlos Rodrigues Brandão como um expoente desse movimento antropológico nacional que se voltava às novas temáticas e às novas abordagens metodológicas.

Como estratégia metodológica, Brandão optou por desenvolver o trabalho de campo etnográfico, cuja pesquisa participante configura sua ferramenta crucial, porquanto, a convivência estreita com os sujeitos da pesquisa é considerada um fator preponderante na postura científico metodológica do autor.

No contexto dos trabalhos de campo em ambientes de crença e de manifestação das religiosidades populares Brandão sempre demonstrou-se profundamente interessado no outro, já que sempre privilegiou as relações humanas e o contato diretamente estabelecido com esse outro, objeto de estudo por excelência da antropologia. Ele se importa com aquilo que o outro tem a dizer, com seus gestos, seu imaginário, suas representações, seus silêncios, seus sentidos, enfim, com os aspectos sutis de sua interpretação do mundo. A sagacidade das observações de Brandão deve-se a seu olhar atento, detalhado e treinado de psicólogo e antropólogo que, juntamente com a abertura ao outro, o fazem um exímio etnógrafo da interpretação, com uma capacidade de interagir e de ter como interlocutor qualquer indivíduo, seja ele de qualquer classe sócio-econômica-cultural ou faixa etária, o que seguramente facilita os complexos processos de negociação nos campos da investigação científica.

Ao mesmo tempo, a postura metodológica das pesquisas de Brandão revela seu caráter criativo que, mesmo dentro do universo acadêmico, extrapola o rigor das regras estabelecidas e, nesse sentido, envolve um tratamento diferenciado do sujeito interlocutor. Brandão não apregoa, necessariamente, a neutralidade axiológica, pois acredita que o pesquisador deve colocar-se em campo de maneira participativa, de forma a criar, inclusive, eventualmente, laços de proximidade e de amizade que se estenderão para além da

<sup>1</sup> As principais instituições fomentadoras dessas pesquisas eram: Museu Nacional, USP, UNICAMP e a PUC de São Paulo.

#### Anais

investigação científica, uma vez que, em interação com os sujeitos, trabalha-se com a dimensão subjetiva dessas pessoas, o que envolve empatia, relações de dádiva e de afetos. No entanto, não é porque a pesquisa participativa se vale da subjetividade e das relações interpessoais que será permitido tomar rumos de uma espontaneidade descompromissada, muito pelo contrário, parte-se justamente da crença, da subjetividade e da relação interpessoal como método de pesquisa.

O autor possui uma bibliografia ampla e diversificada que, por intenção desta apresentação é recortada pelo estudo da religião que esteja atrelado ao conceito de cultura e da religiosidade popular, sobretudo no que tange ao universo de significação do catolicismo.

## 2 Fundamentação teórica

O antropólogo Carlos Rodrigues Brandão interpreta a religião como um sistema de representação e como um sistema simbólico cultural, entendido como códigos de estruturação do mundo e da sociedade e que, por sua vez, atuam como sistemas de significação. Parte-se, por conseguinte, do pressuposto de que religião é cultura, uma vez que, a partir de uma ampla acepção do termo, compreende-se que cultura é um sistema simbólico responsável por conferir significado às ações humanas; e, nesse sentido, a religião é também tida como uma expressão cultural, pois se encarrega de significar a existência humana, bem como de fornecer respostas às questões existenciais elementares sobre a vida e a morte, entre outros dilemas sociais.

Na perspectiva de Brandão a religião é tida como cultura. A abordagem analítica do autor privilegiou largamente a noção de cultura na maior parte de suas obras, seja explícita ou implicitamente, haja vista que para ele a cultura corresponde ao mundo que as pessoas criam para viverem juntas<sup>1</sup>.

Brandão se deteve na observação, descrição e análise de diversas manifestações da cultura religiosa popular, cujas festas e celebrações rituais são encaradas como uma fala, uma memória e uma mensagem. No âmbito desta proposta de pesquisa, destacam-se os rituais do catolicismo popular, sejam eles ligados ao universo rural, tais como a Dança de

<sup>1</sup> Nesse sentido o antropólogo afirma que “a mesma cultura que nos toma como indivíduos biológicos (seres da natureza), nos transforma em pessoas sociais (sujeitos de uma cultura)” (BRANDÃO, 2009, p. 17).

### Anais

São Gonçalo, a Festa do Divino de Mossâmedes, dentre outras, ou os rituais do contexto urbano, como é o caso das Festas de Congada, por exemplo, incluindo as festas de origem rural que foram incorporadas aos cenários urbanos, como as Folias de reis.

Por conseguinte, destaca-se que a antropologia brasileira foi claramente influenciada pela obra de Brandão e de seus contemporâneos, na medida em que adotou a abordagem específica a certos temas e a certas estratégias metodológicas utilizadas pelo pesquisador, bem como também por seus parceiros da mesma geração de antropólogos, cujos principais pressupostos teóricos envolviam a observação participante, que ainda que não tenha se iniciado com as pesquisas brasileiras, foi largamente adotada por Brandão e por seus colegas em seus respectivos processos investigativos.

### 3 Metodologia

Análise teórica acerca da obra de Brandão, desenvolvendo uma discussão ampla e detalhada acerca da temática da religião atrelada ao conceito de cultura, demonstrando como o autor concebe a religião dos brasileiros e, em especial, o catolicismo, a partir dos conceitos e categorias da antropologia da religião e da ciência da religião. Para tanto foi necessário recorrer a uma abordagem qualitativa e a uma revisão bibliográfica acerca das obras do autor.

476

### 4 Resultados e discussão

Carlos Rodrigues Brandão é tomado aqui como representante de uma geração de antropólogos que volta seu olhar às culturas e religiosidades populares e que desenvolve pesquisas com esse tema. A religião apreendida como forma de expressão cultural torna-se objeto de interesse investigativo dos cientistas tanto por seus aspectos materiais, ou seja, a partir das construções arquitetônicas referentes às igrejas, templos e demais edificações cujo objetivo é celebrar algum rito religioso, bem como por seus aspectos imateriais responsáveis por conferir uma tessitura de sentidos e significados simbólicos que formam suas respectivas cosmovisões.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24075/2359-1773)

## 5 Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer um trabalho de campo. **Sociedade e cultura**, janeiro-junho, ano/vol. 10, nº 001, p. 11-27, 2007.

\_\_\_\_\_. A dança dos Congos na cidade de Goiás. In: \_\_\_\_\_. **O saber, o cantar e o viver do povo**. São José dos Campos/SP. Coleção Cadernos de Folclore 19º volume, 2009.

\_\_\_\_\_; PESSOA, Jadir de Moraes. **Os rostos do deus do outro**. São Paulo: Loyola, 2005.

\_\_\_\_\_. Religião, campo religioso e relação entre religião erudita e religião do povo”. **Religião e Catolicismo do Povo** – Cadernos 6, Curitiba: PUC, pp.07-39, 1977.

\_\_\_\_\_. **A festa do santo de preto**. Datilografado. Goiânia, 1975.

\_\_\_\_\_. **Cavalcadas de Pirenópolis**: um estudo sobre representações de cristãos e mouros em Goiás. Goiânia: Oriente, 1974.

\_\_\_\_\_. **Diário de campo: a antropologia como alegoria**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **O festim dos bruxos**: estudos sobre a religião no Brasil. Campinas: Editora da UNICAMP; São Paulo: Ícone, 1987.

\_\_\_\_\_. Ser católico: dimensões brasileiras - um estudo sobre a atribuição da identidade através da religião. In: **Brasil e EUA: religião e identidade nacional**. Rio de Janeiro: Graal, 1988, p. 27-58.

\_\_\_\_\_. **A cultura na rua**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1989.

\_\_\_\_\_. Crença e identidade: campo religioso e mudança cultural. In: SANCHIS, Pierre. **Catolicismo**: unidade religiosa e pluralismo cultural. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

\_\_\_\_\_. A crise das instituições tradicionais produtoras de sentido. In: MOREIRA, A.; ZICMAN, R. **Misticismo e novas religiões**. Petrópolis/Bragança Paulista: Editora Vozes/USF/IFAN, 1994, p. 23-41.

\_\_\_\_\_. **De tão longe eu venho vindo**: símbolos, gestos e rituais do catolicismo popular e Goiás. Goiânia: Editora da UFG, 2004.

\_\_\_\_\_. Fronteiras da fé: alguns sistemas de sentido, crenças e religiões no Brasil de hoje. In: **Estudos avançados**, Dossiê religiões no Brasil, v. 18, nº 52, 2004.

\_\_\_\_\_. **Os deuses do povo: um estudo sobre a religião popular**. Uberlândia. Editora: EdUFU, 2007.

\_\_\_\_\_. **Minha casa, o mundo**. Aparecida, SP: Editora Idéias & Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. **No rancho fundo: espaços e tempos no mundo rural**. Uberlândia: EdUFU, 2009a.

\_\_\_\_\_. **O saber, o cantar e o viver do povo**. São José dos Campos/SP: Coleção Cadernos de Folclore 19º volume, 2009b.

\_\_\_\_\_. **A clara cor da noite escura: escritos e imagens de mulheres e homens negros de Goiás e Minas Gerais/ Carlos Rodrigues Brandão, com a participação de Altina Maria Gontijo, Lira Marques, Francisco van der Poel**. Uberlândia: EDUFU; Goiânia: Editora da UCG, 2009c.

CANCLINI, Nestor Garcia. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

**MANDIOCA EM VEZ DE TRIGO, CACHAÇA EM VEZ DE VINHO: o problema da veiculação de dados históricos em matérias jornalísticas sobre o bicentenário da Revolução Pernambucana de 1817**

*Rafael Vilaça Epifani Costa<sup>1</sup>*

*Ricardo Jorge Silveira Gomes<sup>2</sup>*

## 1 Introdução

A Revolução Pernambucana de 1817 foi o primeiro levante na história do Brasil que chegou a ser concretizado, passando da fase conspiratória, rompendo com o regime monárquico português devido aos crescentes encargos econômicos, e estabelecendo uma República, que, além de abarcar boa parte do território do Nordeste, estabeleceu garantias constitucionais até então inéditas no Brasil, dentre elas a liberdade religiosa e a liberdade de imprensa. Por ter sido organizada, em sua maioria, por membros do clero católico local, ficou conhecida como "Revolução dos Padres". Porém, foi rapidamente desarticulada pela Coroa Portuguesa.

479

No mês de março de 2017 foram comemorados os 200 anos da Revolução. As celebrações do bicentenário foi destaque em muitos jornais do estado e do Brasil. Dentre as muitas matérias veiculadas, um aspecto ganhou destaque, seja no título dado ou no corpo dos textos. De acordo com os jornalistas, além das ideias iluministas trazidas da Europa e das mudanças ocorridas no regime político da nova República de Pernambuco, os padres revolucionários passaram a utilizar nas missas a mandioca para a fabricação de hóstias, ao invés do trigo português, e a cachaça local ao invés do vinho importado da Europa, como forma de criar uma identidade religiosa local.

Considerando tais dados históricos apresentados nas respectivas matérias e replicados entre os jornais do país, surgiu a necessidade de verificar a autenticidade de tais

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: [rafaelvilaca.e.costa@gmail.com](mailto:rafaelvilaca.e.costa@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: [ricardojorgesg@hotmail.com](mailto:ricardojorgesg@hotmail.com).

### Anais

fontes, visto as consequências que acarretariam para Igreja Católica da época e para a Revolução como um todo. Para este trabalho foi utilizado o método qualitativo, a partir da análise de bibliografia especializada sobre a Revolução Pernambucana, no intuito de encontrar fontes que embasem as afirmações veiculadas nas matérias jornalísticas. Devido ao fato dos autores estarem em trânsito, o depoimento do professor Flávio Cabral foi obtido a partir de um registro realizado por meio da plataforma Whatsapp.

## 2 A Revolução Pernambucana novamente nas manchetes

O bicentenário da Revolução Pernambucana de 1817 foi celebrado pelo Estado de Pernambuco com solenidades no Palácio do Campo das Princesas, sede do Governo do Estado, na Assembleia Legislativa, Universidades e outras instituições. Dentre os eventos ocorridos, tiveram exposições, palestras, desfiles e cerimônias públicas. Representantes do governo, o Governador Paulo Câmara, o Prefeito do Recife Geraldo Júlio, deputados estaduais, secretários e membros do Poder Judiciário se reuniram para as festividades.

480

O marco histórico movimentou os meios de comunicação local e nacional, que deram destaque à Revolução, exaltando a luta e originalidade do movimento republicano, através de várias matérias jornalísticas. O que chamava a atenção em tais reportagens era o dado apresentado de que, durante a Revolução, os padres pernambucanos passaram a utilizar a farinha de mandioca para a confecção das hóstias e a cachaça pernambucana no lugar do vinho. Segundo os textos, essa inovação feita durante as missas,

Aqui citamos algumas matérias veiculadas, destacando o fato de que se tratam de grandes veículos de comunicação, como Diário de Pernambuco, Folha de Pernambuco (FOLHA PE, 06 mar. 2017), Jornal do Comercio (ALBERTIM, JC ONLINE, 10 jan. 2017), O Globo (GOIS, O Globo, 12 mar. 2017), e inclusive em sites governamentais, como o do Ministério da Cultura (MINISTÉRIO DA CULTURA, 10 mai. 2017) e Multi Rio (ABI-RAMIA, Multi Rio, 17 nov. 2016). Também foram encontradas as mesmas informações em textos de sites particulares, blogs, e também em páginas de redes sociais, como o Facebook. Sugerimos uma posterior leitura das matérias acima citadas, cujos links estão disponibilizados nas Referências desse trabalho.

### Anais



Aqui algumas questões podem ser colocadas, desde a existência de fontes históricas e bibliográficas que comprovem tais preposições, quais razões teriam levado os padres revolucionários a substituírem os elementos da Eucaristia por produtos regionais, até quais consequências uma atitude dessas poderia trazer para a Igreja e o clero pernambucano.

### 3 Contestando as matérias jornalísticas

Notemos que nos textos apresentados, os argumentos sobre o uso da mandioca e da cachaça durante as missas sempre vêm acompanhados de comentários de historiadores e pesquisadores do assunto. Porém, nenhum deles cita a substituição de tais elementos durante as missas.

Os comentários sempre giram em torno do fator patriótico e econômico, que devido aos altos impostos cobrados pela Coroa, os pernambucanos passaram a boicotar os produtos portugueses, valorizando a produção local, como modo de resistirem à exploração.

481

Em seis de março de 1817 teve início a revolução de Dezesete. Eis que o povo se juntou aos revolucionários talvez visando na revolução uma oportunidade para remediar os abusos sofridos. Foi então que “o Povo se tornou Soldado, e protector dos Soldados, porque eram Brasileiros como elles”. Segundo uma testemunha, “correram talvez 400 pessoas de todas as cores e idades, descalços, e quase nus pela maior parte, armados de chuços, espingardas, e espadas, à testa dos quais se viu Domingos José Martins, e mais cabeças da desordem”. Tais indivíduos de diversas cores, sem ao menos um calçado e quase sem uma roupa que minimamente os vestissem eram os que mais acometidos pela fome, carestia e peso dos impostos. Tanta prova que as gentes simples correram em alvoroço à casa de um rico negociante de Pernambuco, acusado de monopolizar a mandioca (FRANÇA, 2015, p. 27-28).

O sentimento de independência de Portugal era comum a todas as classes sociais, de modo que “os pernambucanos tratava-se por “Patriotas”, e os eram, de verdade, pois chegavam a desprezar os produtos do Reino, como queijos e vinhos finos, consumindo apenas comidas regionais e cachaça, com frutas da terra” (CALVACANTI, 2009, p. 76).

Antes mesmo da Revolução eclodir esse boicote atingiu um patamar bastante simbólico, a partir a promoção dos chamados *banquetes brasileiros*. Estes por sua vez, constituem-se no ponto de partida para a nossa análise dos dados veiculados nas matérias.

#### Anais

O pesquisador Gilberto Vilar de Carvalho apresenta uma descrição precisa do que eram estes banquetes.

Esse nacionalismo tão puro e tão sincero já tinha mesmo um símbolo de comovedora beleza, na sua simplicidade e espontaneidade: eram os chamados *banquetes brasileiros*. Neles, os patriotas, querendo significar a sua revolta contra o poder e a ostentação dos portugueses, talvez mais ainda para mostrar que a pobreza do povo colonizado era o ponto de partida de todo aquele idealismo, reuniam-se, nos grandes momentos, em torno de uma mesa e brindavam as discussões, as resoluções, os tratos de vida e de morte, não com o fino vinho europeu e os delicados bolinhos de trigo de Portugal, mas com a velha cachaça e a bem brasileira farinha de mandioca. Padres, políticos, militares, professores, intelectuais, fazendeiros, ricos e pobres, todos comiam e bebiam no banquete rústico, sem as finuras da mesa européia, porque queriam simbolizar nesse ato um Brasil livre, mesmo que sem nobreza ou os requintes da civilização de além-mar (1980, p. 27)

Aqui, percebemos dois fatos. Primeiro que, tais banquetes tinham um caráter político, de afirmação de identidade contra a colonização portuguesa, não possuindo, portanto, um caráter religioso. Segundo, apesar da religiosidade do povo, os padres participavam dessas festas como qualquer outro cidadão, apesar de terem sido os principais organizadores da síntese sócio-política que levou à Revolução. Isso pode ser confirmado em um documento histórico da época, registrado pelo viajante francês Louis-François de Tollenare.

482

Fazíamos mesmo preparativos para fugir pela porta de trás... Foi então que o Padre João Ribeiro, deixando as tropas que o cercavam, dirigiu-se para o nosso lado. Receando a sua intenção, retirei-me da janela. Bateu na porta, mandei-lhe abri-la e ele entrou. – ‘Soou a hora da liberdade’, exclamou, lançando-se nos meus braços, ‘o Brasil está liberto dos seus tiranos’ [...] Pediu para beber e, tomando um copo, propôs-me um brinde à liberdade do Brasil [...] Fiz retirar o vinho do Porto, que estava sobre a mesa, e servi o vinho de França. Ele pediu aguardente (1956, p. 212-213).

Até hoje não foram encontradas referências nos documentos da época que indicassem, ou sequer fizesse suposições, que os padres pernambucanos estariam celebrando missas com outros elementos que não fossem o pão e o vinho. Esta prática levaria a uma quebra radical com os padrões litúrgicos estabelecidos pela Igreja na época, podendo inclusive, levar a um processo de ruptura institucional, no qual tais padres seriam excomungados por heresia.

Por outro lado, o clero pernambucano nutria uma quase devoção às novas ideias, uma vez que os padres oratorianos – designados pelo Bispo Azeredo Coutinho para a

#### Anais

fundação e administração do Seminário – eram abertamente iluministas. Como aponta Gilberto Vilar de Carvalho (1980, p. 67), eles ensinavam “um Cristianismo objetivo, utilitário e, como podemos dizer, tecnológico, dentro da linha iluminista”. Um registro anônimo da época tece duras críticas ao Seminário de Olinda à época de 1817, apontando que seus alunos “mostrarão ter aprendido somente três pontos: 1) duvidar de tudo; 2) aborrecer Livros; 3) a ignorar os de Theologia!” (ANÔNIMO, 1977, p. 93).

Outro exemplo mais claro ainda da influência iluminista no clero brasileiro, com ressonâncias em toda a sociedade, foi o Seminário de Olinda fundado em 1800, por Azeredo Coutinho, Bispo de Olinda, onde se repudiou a escolástica e se deu relevo às ciências. Azeredo Coutinho era um liberal, discípulo de Adam Smith, e orientou o Seminário de Olinda pelas reformas pombalinas, em grande parte inspiradas no enciclopedismo. O Seminário de Olinda era um centro de ideias liberais, pois seus professores, padres seculares e regulares, sobretudo os oratorianos, que além de liberais eram cartesianos, tinham cursado a Universidade de Coimbra, de influência pombalina. Capítulo pouco estudado do pensamento brasileiro é o jansenismo. As referências são parcas e quase sempre indiretas\* por parte dos historiadores católicos, mas os missionários protestantes dos primeiros tempos, ao descreverem atitudes de padres seculares diante de suas pregações e distribuição de Bíblias, fornecem hipóteses de que o número de jansenistas não era insignificante (MENDONÇA, 1987, p. 223).

483

Apesar desse cenário propenso a um rompimento com a doutrina, a disciplina e a liturgia da Igreja Católica, os padres pernambucanos não agiram de tal maneira.

É fora de dúvida que não se tratou de uma guerra de religião: toda a população era praticamente católica, afora alguns judeus que não foram incomodados. Nem sequer foi uma luta anticlerical, pois, pelo menos, oficialmente, não havia qualquer pendência entre a Igreja e o Estado – o Estado se achava tão cristão e clerical quanto o próprio clero! (CARVALHO, 1980, p. 67).

Das mudanças mais significativas que a Revolução trouxe, do ponto de vista religioso, se encontra a Liberdade de Crença, até então inexistente no Brasil. No entanto, como aponta Denis Bernardes, a Constituição Republicana não ameaçava a hegemonia da Igreja Católica, pelo contrário, a reafirmava como a religião oficial do Estado.

O parágrafo 23 reafirmava a religião católica romana como religião do Estado, mas introduzia uma inovação, então, revolucionária: “todas as mais seitas cristãs de qualquer denominação são toleradas. É permitido a cada um dos ministros defenderem a verdade da sua comunhão. É-lhes, porém, vedado o incentivar em púlpito e publicamente umas contra as outras, pena de serem os que o fizerem perseguidos como perturbadores do sossego

#### Anais

público. É proibido a todos os patriotas o inquietar e perseguir a alguém por motivos de consciência (BERNARDES, 2002, p. 207).

Sobre a questão da tolerância religiosa, a contrapartida a esse período liberal dentro da Igreja vem com a ênfase do romanismo, o combate às ideias iluministas e à Maçonaria, e o fechamento da Igreja em si mesma, a partir dos documentos e dogmas aprovados pelo Concílio Vaticano I, que, por sua vez, serviram para sepultar as ideias iluministas e o modelo eclesiológico que estavam sendo desenvolvidos no Seminário de Olinda. O estabelecimento desse rigor eclesiástico pode ser ilustrado pelo período de Dom Vital como Arcebispo de Olinda e Recife e o forte clericalismo que marcou o Seminário pelos tempos seguintes.

Após a leitura das fontes bibliográficas apresentadas e da análise das reportagens, entramos em contato com o professor Flávio Cabral, pesquisador local, especialista na Revolução Pernambucana, que após se inteirar de nossa pesquisa, comentou a respeito dos banquetes brasileiros e sua suposta relação com as missas celebradas pelos padres revolucionários: “Nunca vi isso nos documentos. Banquetes só nas casas, como cheguei a falar no meu livro, mas na Eucaristia não procede” (CABRAL, 20 ago. 2017). Ele ainda acrescenta que “muita gente gosta de fazer história sem declinar as fontes. Portanto, sem elas tudo cai por terra” (CABRAL, 20 ago. 2017).

484

#### 4 Conclusões

A pesquisa científica busca, antes de tudo, respostas para qualquer questão a ser analisada. A partir da aplicação do método científico podemos chegar a conclusões e apontar caminhos que confirmam determinada premissa. O que fizemos aqui foi trilhar o caminho contrário, de modo a contestar dados históricos veiculados por matérias jornalísticas, de modo a comprovar que jamais existiram.

Com a análise das fontes aqui apresentadas, afirmamos que, tal informação não existe. Os padres revolucionários nunca substituíram os elementos do trigo e do vinho pela mandioca e pela cachaça. Além de ir de encontro aos princípios litúrgicos da Eucaristia, portanto, caindo-se em heresia diante da Igreja, como vimos, os motivos da Revolução foram essencialmente sócio-políticos, não religiosos.

O clero local não pretendia levar a cabo um rompimento institucional com a Igreja Católica Romana – aos moldes do que aconteceu com a Igreja Anglicana na Inglaterra, ou a

#### Anais

Igreja Católica Brasileira, em 1945. Os sentimentos nacionalistas, estes sim, determinaram um rompimento com as tradições europeias, apresentando uma busca por uma pertença própria, onde os símbolos e elementos encontrados na região foram escolhidos para reafirmar uma identidade genuinamente pernambucana, e acima de tudo, brasileira, em oposição direta a tudo o que significava “ser português”, ou “ser europeu”.

Não há História sem fontes, e no caso da Revolução Pernambucana, é preciso analisar com bastante cuidado os acontecimentos, para não cair no equívoco de divulgar dados inexistentes, criando-se, muitas vezes uma aura mitológica em torno dos eventos. A neutralidade científica aqui é imprescindível, por se tratar de fatos políticos, e que, além disso, envolve o sentimento religioso. Além do mais, em se tratando de veículos de informação de grandes massas, é imprescindível uma apuração criteriosa dos fatos para evitar situações como a que foi apresentada neste artigo.

**Palavras-chave:** Revolução Pernambucana de 1817. Revolução dos Padres. Matérias jornalísticas. Identidade religiosa. Igreja Católica no Brasil.

485

## 5 Referências

ABI-RAMIA, Jeanne. **A revolução pernambucana**. Multi Rio, 17 nov. 2016.

ALBERTIM, Bruno. **Revolução de 1817 inspira exposição coletiva**. JC ONLINE, 10 jan. 2017. Disponível em: <<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cultura/artes-plasticas/noticia/2017/01/10/revolucao-de-1817-inspira-exposicao-coletiva-266291.php>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

ANÔNIMO. Revoluções do Brasil. **Revista do Instituto Arqueológico, Histórico e Geográfico Pernambucano**. Recife: 1977, vol. 29, reedição fac-similar.

BERNARDES, Denis Antônio de Mendonça. **O patriotismo constitucional: Pernambuco, 1820-1822**. São Paulo: Alderado & Rothshild Editores, 2002.

CABRAL, Flávio José Gomes. **Entrevista concedida a via Whatsapp**. Recife, 20 ago. 2017.

CALVACANTI, Carlos Bezerra. **Efemérides pernambucanas**. Recife: Ed. do Autor, 2009.

CARVALHO, Gilberto Vilar de. **A liderança do clero nas revoluções republicanas – 1817-1824**. Petrópolis: Vozes, 1980.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

FOLHA PE. O **pão de trigo foi substituído pela tapioca e o vinho pela cachaça**. 06 mar. 2017. Disponível em: <<http://www.folhape.com.br/noticias/noticias/especial/2017/03/06/NWS,19975,70,563,NOTICIAS,2190-O-PAO-TRIGO-FOI-SUBSTITUIDO-PELA-TAPIOCA-VINHO-PELA-CACHACA.aspx>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

FRANÇA, Wanderson Édipo de. **Gente do povo em Pernambuco: da Revolução de 1817 à Confederação de 1824**. Universidade Federal, de Pernambuco-UFPE, Recife, CLIO – Revista de Pesquisa Histórica, nº 33.1, 22 jun. 2015. pp. 23-44.

GOIS, Anselmo. **Sobrou para Tiradentes: A Inconfidência Mineira parece coisa da esquerda festiva**. O Globo, 12 mar. 2017. Disponível em: <<http://blogs.oglobo.globo.com/ancelmo/post/sobrou-para-tiradentes-inconfidencia-mineira-parece-coisa-da-esquerda-festiva.html>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. Inserção dos protestantismos e "Questão Religiosa" no Brasil, século XIX (reflexões e hipóteses). **Revista Estudos Teológicos**, v. 27, n. 3, 1987, p. 219-237.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Revolução Pernambucana de 1817: O berço da democracia brasileira**. 10 mai. 2017. Disponível em: <[http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset\\_publisher/OiKX3xIR9iTn/content/revolucao-pernambucana-de-1817-o-berco-da-democracia-brasileira/10883](http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset_publisher/OiKX3xIR9iTn/content/revolucao-pernambucana-de-1817-o-berco-da-democracia-brasileira/10883)>. Acesso em: 27 ago. 2017.

486

TOLLENARE, L. F. **Notas dominicais tomadas durante uma viagem em Portugal e no Brasil, em 1816, 1817, 1818**. Salvador: Livraria Progresso Editora, 1956.

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**SANTA QUITÉRIA DAS FREXEIRAS: devoção popular no Agreste  
Pernambucano***Gilvan Gomes das Neves<sup>1</sup>***Introdução**

Esta comunicação está inserida na área das Ciências da Religião e faz uma análise da devoção a Santa Quitéria<sup>2</sup> das Frexeiras<sup>3</sup>, que é um povoado do município de São João, agreste pernambucano, onde se encontra o Santuário dedicado a referida Santa, onde semanalmente milhares de romeiros fazem sua peregrinação e pagam suas promessas, principalmente com os ex-votos, ou seja, pedaços de corpos ou corpos inteiros esculpidos, geralmente, em madeira ou cera.

487

Pretende-se fazer uma análise do surgimento dessa devoção no fim do século XVII, sendo inicialmente uma devoção particular da família Guilherme da Rocha, que vindo de Portugal e recebendo um grande lote de terras em sesmaria na região, traz consigo a imagem de Santa Quitéria, da devoção da Família, escultura com 44 cm de altura, onde se fazia a novena em família, depois com os escravos da fazenda e com os fazendeiros vizinhos, onde se alardeia aos quatro cantos os milagres feitos pela referida imagem. Atraindo uma grande afluência de romeiros, que no início do século XVIII, “a casa, que foi para abrigar uma família, foi transformada nesse espaço para receber as constantes visitas que vinham montadas em lombo de burro, em carro de boi até a modernidade de hoje em que elas vêm de ônibus, de caminhões pau de arara, vem muita gente a pé” (Júnior da Rocha, 29 anos, neto do proprietário da Fazenda Freixeiras).

Pretende-se ainda analisar como essa devoção que se tornou popular entra em conflito com a Diocese de Garanhuns-PE, à qual está situada, chegando a se ter uma proibição da presença de padres ou outros agentes oficiais da referida diocese.

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Ciências da Religião pela UNICAP. E-mail: gilvan.neves@uol.com.br.

<sup>2</sup> Uma santa e mártir da Igreja católica do século II. Também Quitéria significa “tranquila”, “bela”, “que nasceu na ilha de *Cítera*”, uma das ilhas gregas que cultuavam a deusa Afrodite.

<sup>3</sup> Frexeira é o nome de uma planta da região.

**Anais**

## 2 Fundamentação teórica

Camurça (2006) considera que devoção é um “conceito e prática que no Brasil remete fundamentalmente ao contexto católico”. O referido autor divide as devoções no Brasil entre aquelas populares e as canônicas, sendo que vividas em ambientes distintos: as primeiras desenvolveram-se em torno do culto aos santos (...). As segundas delimitadas pelas diretrizes do Concílio de Trento (...) Precisando ainda mais que a devoção no primeiro contexto se passa em ambiente leigo e social, onde o papel do clérigo é complementar. (...) No segundo contexto, a devoção toma forma de total fidelidade à estrutura da Igreja, ao papa e ao clero.

Partindo de um estudo sobre o desenvolvimento das devoções no Ocidente, durante os séculos XV e XVI, onde se arriscando ao politeísmo, o culto aos santos foi tendo rosto e materialidade, o cristianismo cria suas raízes, onde existiam outras religiões, “traços católicos, negros, indígenas e judaicos misturaram-se na colônia, tecendo uma religião sincrética” (SOUZA, 2009, p. 97).

488

Associadas a milagres e fatos inexplicáveis Nossa Senhora começava a surgir em vilarejos e burgos. Diversos espaços de devoções: grutas, fontes e árvores passaram a ser lugares de devoção, criando referências de identidade local (LEBRUN, 1991).

A expansão atlântica tendo como protagonista Portugal deslocam também as devoções para as periferias da nova colônia. Transformadas em instrumentos de imposição do cristianismo as devoções repetiram em nossas terras sua vocação para organizar, congregar e gerar laços, criando identidades entre os devotos (HOORNAERT, 1991).

A *Enciclopédia Católica Popular*, editada pelas Paulinas, no seu verbete sobre Lugares Sagrados nos diz que eles são os que por dedicação ou bênção, estão reservados ao culto divino ou à sepultura dos fiéis”, e relaciona entre os lugares de culto a “capela particular (anteriormente chamado oratório privado ou doméstico), quando destinado a uma ou mais pessoas físicas, nela só se podendo celebrar a missa e outros atos litúrgicos autorizados pelo Ordinário.” Como é o chamado Santuário de Santa Quitéria das Frexeiras.

Reconhecido ou não pelas leis canônica, o referido santuário existe há mais de 300 anos, por isso a partir de Bourdieu (1987), que define o lugar da religiosidade popular e sua vinculação ao mundo rural. Desenvolvendo assim a devoção a partir do reconhecimento do

### Anais



milagre e da gratuidade, criando assim táticas e estratégias de sobrevivência da sua devoção popular (CERTEAU, 1990).

### 3 Metodologia

A pesquisa tem caráter predominantemente qualitativo de análise de natureza sócio histórica e o procedimento metodológico a ser adotado será o estudo de caso. Sobre o objetivo de um estudo de caso, Goldenberg afirma:

O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto através de um mergulho em um objeto delimitado. (2003, p. 33)

A metodologia incluirá uma pesquisa em fontes orais, através de entrevistas semiestruturadas com personagens que vivenciam essa experiência religiosa nas suas romarias ao Santuário de Santa Quitéria.

Ainda, faremos um estudo através das fontes, como esse tipo de manifestação nasceu e hoje faz parte da sobrevivência da fé dos devotos da referida santa.

### 4 Resultado e discussão

Um dos primeiros resultados que podemos perceber foi que mesmo com o conflito gerado entre a Diocese de Garanhuns e os donos da terra onde está localizado o santuário de Santa Quitéria, a devoção popular insiste em sobreviver pelo potencial que as camadas populares tem em criar táticas e estratégias, na maioria das vezes difíceis de identificar para revisar o estatuto da ordem, criando assim, um protesto ético (CERTEAU, 1990). Mas, esse protesto só pode se afirmar num lugar religioso.

Ainda numa outra obra, Certeau (2002), aponta para a existência no nordeste brasileiro, da estratificação do espaço em dois níveis: um *polemológico* pontilhado pelos conflitos entre “poderosos” e “pobres” e outro *utópico* escondido sob o manto da língua falada, “onde se afirmava por relatos religiosos, um possível por definição milagroso” (CERTEAU, 2002, p. 76).

#### Anais

Seguindo o autor, que interpreta o milagre perante o possível e que isso constituiria “um lugar inexpugnável, por ser uma não lugar, uma utopia” (CERTEAU, 1990, p. 78), e olhando para a nossa pesquisa, o reconhecimento dessa nova realidade, contradizendo o previsível, devolve ao devoto de Santa Quitéria significados e sentidos que pareciam perdidos.

Assim, ainda segundo CERTEAU (1990) a configuração do fato como milagroso e extraordinário é de suma importância e fundadora para a consolidação de uma devoção. Seja qualquer lugar que estejamos: interior do Nordeste, sul brasileiro, os devotos insistem na condição milagrosa da devoção, que recompensa a insatisfação do simples romeiro que teimosamente, apesar da Igreja oficial, acredita no poder da Santa.

## 5 Considerações finais

Após as pesquisas de campo, leituras, análises textuais e entrevistas podemos constatar a grande importância as manifestações de devoções religiosas aos santos e santas.

Como nos referimos acima. apesar da proibição da presença de padres ou qualquer outro agente da Igreja diocesana no Santuário de Freixeiras, semanalmente centenas de romeiros chegam para rezar, pagar as suas promessas, expor os ex-votos<sup>1</sup>, alheios a qualquer disputa entre os “donos do santuário” e a Diocese, as romarias acontecem regularmente, todos os dias. Como assinala Eduardo Hoornaert (1983) da importância das romarias em direção aos santuários na formação do catolicismo popular brasileiro, entre tantos outros movimentos da cristandade colonial. Embora “estes movimentos sempre foram encarados com desconfiança pelos detentores do poder que neles sentiram uma força que escapava ao seu controle” (p. 398).

E nesses mais de 400 anos, os santuários com a devoção aos seus santos trouxe para a religiosidade brasileira um rosto onde se manifesta a bondade divina. Os santos apontam para um Deus mais próximo, que não julga e pune, que entende e perdoa. Um Deus próximo, fácil de encontrar, ao mesmo tempo, pai e mãe amoroso, sempre disposto a ajudar aos seus filhos.

<sup>1</sup> Do latim: por força de uma promessa, de um voto – é o presente dado pelo fiel ao seu santo de devoção em agradecimento por uma graça alcançada.

Essa relação com os santos, a partir de uma presença permanente no cotidiano, tem criado uma cultura religiosa de grande plasticidade e hibridismo. Esta cultura tem incentivado uma comunicação entre Deus, os santos e os fiéis, realizada a partir da materialidade, do gesto, da cura, do reconhecimento generoso do transcendente presente no dia-a-dia.

Isso tudo nos faz entender que o universo das devoções não está, pois, unicamente regido pelo institucional. Através de modos de fazer particulares, realizados através de gestos como benzer, rezar, escrever, visitar, colocar hábito, deixar ex-votos, peregrinar, o devoto cumpre sua estratégia de estar perto de Deus multiplicando e comunicando assim os espaços de sua presença. Restando-nos, assim, o desafio de conseguir compreender na sua diversidade as múltiplas presenças do sagrado e sua devoção pelo nosso povo.

**Palavras-chave:** Devoção popular. Igreja. Santos. Catolicismo.

#### Referências

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

CAMURÇA, Marcelo. As Muitas Faces das Devoções: das romarias e dos santuários ao turismo, ao marketing religioso e aos altares virtuais. **Fragmentos de Cultura**, v. 16, n. 3/4, mar/abr 2006. p. 257.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. São Paulo: Forence Universitária, 1990.

\_\_\_\_\_. **A Invenção do Cotidiano – Artes de Fazer 1**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

HOORNEART, Eduardo. Ambientes e movimentos alternativos. In: \_\_\_\_\_. **História da Igreja no Brasil**. Tomo II/1, Petrópolis :Vozes, 1983.

\_\_\_\_\_. **A formação do catolicismo Brasileiro**. Petrópolis:Vozes, 1991.

LEBRUN, F. “As Reformas: devoções comunitárias e piedade pessoal”. In: ARIÉ/DUBY. **História da Vida Privada**, vol 3. São Paulo: Companhia da Letras, 1991.

SOUZA, Laura. **O diabo e a terra de Santa Cruz**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

**WICCA: práticas ritualísticas e transmissões de tradições***Úrsulla Cynara Ferreira da Costa<sup>1</sup>**Gersonita Barros Nunes Fernandes<sup>2</sup>**Cícera Pinheiro Batista<sup>3</sup>***Introdução**

Este trabalho objetiva apresentar práticas ritualísticas da wicca com aspectos que envolvem a dinâmica de transmissão de suas tradições e a especificidade da magia, a partir de uma pesquisa realizada em campo no *coven* Elísios, nome este em homenagem aos campos de Elísios na Grécia.

**Fundamentação teórica**

Nas religiões podemos encontrar diversas culturas, povos, raças, tribos, etnias, como também o modo de se comunicarem com o transcendente, formas de transmissão de suas tradições e as diferentes práticas litúrgicas. A *Wicca* apresenta-se dentre essas religiões como uma religião neopagã fundada por Gerald Gardner que consigo traz práticas da Europa ocidental e pré-cristãs, afirmando poderes sobrenaturais como a magia e princípios físicos e espirituais masculinos e femininos que interagem com a natureza. Celebram os ciclos da vida e os festivais sazonais ou os chamados *sabbats* (são celebrações dos bruxos, que acontecem oito vezes ao ano, onde tem quatro maiores que correspondem ao antigo ano gaélico, sendo chamados de *CANDLEMAS*, *BELTANE*, *LAMMAS E SAMHAIN*; E os quatro menores que são o equinócio de primavera, solstício de verão, equinócio de outono e solstício de inverno). A *wicca* é uma religião politeísta, ou seja, adoram a muitos deuses, e os diversos panteões, e crê principalmente na mãe tríplice e no deus Cornífero, sendo eles considerados como panteão maior, ou podem se manifestar

<sup>1</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: [cynarafernandes1@outlook.com](mailto:cynarafernandes1@outlook.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: [barrosersonita@hotmail.com](mailto:barrosersonita@hotmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: [cicerapinheirobatista.patricia@gmail.com](mailto:cicerapinheirobatista.patricia@gmail.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

como várias divindades, dessa forma a wicca tem por base o culto a duas deidades – à Deusa e o Deus. A religião Wiccana distingue-se segundo Scott Cunningham em seu livro *A verdade sobre a bruxaria moderna*, por pelo menos cinco elementos, que são eles o culto à Deusa e ao Deus, a reverência a terra, aceitação da magia, aceitação da reencarnação e ausência de proselitismo.

Essa é uma religião muito antiga sobrevivente aos conflitos e perseguições no decorrer de sua existência, especialmente na Europa durante a idade média. Existência na qual a imagem da bruxa está na sociedade como um ser detentor de poderes sobrenaturais e habilidades mágicas geralmente voltados para o mal, essa concepção se ampara numa visão cristianizada num contexto histórico no qual se demonizou o paganismo diante da visão e experiência de Gardner. O autor propõe uma versão diferenciada a partir da qual desconstrói essa imagem “errônea” sobre a bruxaria. No decorrer da história encontramos rebeliões, massacres e cassas a bruxas simplesmente por confundirem a bruxaria com o satanismo, mas quando na verdade é algo bem diferente como ressalta Regina Bostulim (2007, p.30) em seu trabalho de dissertação: “A diferença entre satanismo, bruxaria tradicional e *wicca* é que os satanistas fazem bruxedos para o mal, enquanto que os bruxos tradicionais fazem em defesa própria (quando atacados) e os *wiccanos* podem optar por só agirem em defesa própria, ou mesmo não reagirem, perdendo o agressor.” No entanto mesmo diante de tantos embates podemos ver que ela tem resistido e crescido desde seu início até aos dias de hoje.

493

### Metodologia

A pesquisa foi realizada no período entre os meses de março a maio de 2017, como requisito avaliativo da disciplina de Antropologia da religião, que tinha como proposta a realização de um trabalho etnográfico, e cada discente deveria pesquisar sobre uma determinada religião, e observar mais precisamente os fenômenos ou eventos que nelas ocorrem. Foi utilizado diversas técnicas para a pesquisa, como gravações de áudios – permitido pelos integrantes do coven, fotos, entrevistas e participação em rituais para observação.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

O campo de pesquisa foi o coven elísios, nome este em homenagem aos campos de Elísios na Grécia, já que o panteão que cultuavam era o grego. Este coven (nome dado a um grupo de bruxas ou bruxos que se unem em um laço mágico, físico e emocional e tem o objetivo de adorar a deusa e o deus) é dirigido por um sacerdote que preferiu não ser identificado e nem identificar os bruxos e bruxas, e pelos integrantes que compartilham juramentos de fidelidade à arte e ao grupo. Este coven foi iniciado no ano de 2007, por causa da necessidade de um novo coven, pois existem um total de membros para cada um, e segundo a tradição wiccana para cada coven só podem participar 13 pessoas.

### Resultados e discussões

A pesquisa realizada tem três pontos principais que serão abordados a seguir:

#### A dinâmica de transmissão das tradições wiccanas

494

Podemos encontrar as mais diversas tradições entre as religiões e suas formas de serem passadas para seus seguidores e adeptos. Em algumas as tradições são passadas através da escrita, com livros e textos sagrados, e pessoas até dizem que é a forma mais segura para que essas tradições não desapareçam com o tempo. Alguns exemplos dessas tradições escritas são, a religião cristã que tem a Bíblia, a Judaica com o Torá, o islã com o Alcorão e tantos outros que poderíamos enumerar. Mas além das escritas existem aquelas que passam suas tradições oralmente, que se utilizam do que é contado para manter viva suas tradições e ensinamentos. Dentre tantas religiões que se utilizam da oralidade está a wicca, que é objeto dessa pesquisa.

A wicca como dito anteriormente não se utilizar de textos sagrados para passar suas tradições, dessa maneira é feita oralmente, mas mesmo assim se utilizam de mitos gregos, celtas, nórdicos e tantos outros, é também utilizado livros sobre bruxaria escritos por Gardner e outros autores, para obter o conhecimento necessário para o aprendizado e a transmissão. Cunningham (1998) salienta que os rituais da wicca são padrões, mas a estrutura e palavras, músicas ou danças nela utilizados podem variar de uma ramificação

#### Anais

para outra, o que não significa dizer que um é melhor que o outro, apenas que seres humanos diferentes têm necessidades diferenciadas.

O aprendizado ou a passagem de tradições começa logo no processo de iniciação onde os iniciados passam um período de um ano mais ou menos estudando sobre os deuses, sobre magias e rituais, para que assim após esse período possam ser aceitos pelo *coven*. É nesse momento que começa a transmissão das tradições, entretanto mesmo não tendo textos sagrados, se utilizam de materiais escritos para melhor conhecer a religião que pretendem seguir, e mesmo depois de iniciado é preciso estudo, existindo até grupos de estudo, no entanto esses textos apenas vão servir para passar conhecimento aos participantes, para que saibam o que estão fazendo e quem vão adorar ou invocar. Além de textos também se utilizam da música, como “Vou banindo” de Claudney Pietro, e até mesmo no decorrer do ritual começam a falar intuitivamente, e aquele falar ganha ritmo e se transforma em música, recitam hinos como da deusa Hestia (deusa grega do lar) e outros deuses, principalmente os gregos, já que o *coven* pesquisado cultua os deuses gregos.

Portanto pode-se entender que a dinâmica de transmissão das tradições intrínsecas na *wicca* acontece sempre de forma oral, através dos rituais realizados. Acontece também através dos estudos, principalmente na iniciação, onde a pessoa que quer seguir a religião deve passar um período de estudos, conhecendo cada deus e deusa, cada elemento, símbolos e ferramentas por ela utilizada. Somente assim poderá se iniciar e entrar nos mistérios da *wicca*. Mesmo havendo esse material escrito, não existe nenhum livro sagrado de tradições *wiccanas*, apenas são passadas oralmente, depois de muito estudo e dedicação proporcionados por esses materiais, que são textos que abordam os mitos, os significados das ferramentas, como se devem proceder os rituais e dentre outros assuntos voltados para suas tradições.

495

### **A especificidade da magia na wicca**

A magia é uma prática ritual da *wicca*, que no passado era uma forma de ocultismo que estudava os segredos da natureza e a sua relação com o homem e com o objetivo de desenvolver integralmente as faculdades internas espirituais e ocultas do homem, para que assim ele tivesse domínio de si e sobre a natureza. Ela visa entrar em contato com os

#### **Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

aspectos ocultos do universo e da Divindade, que por meios de rituais, feitiços, orações ou invocações, forças ocultas atuam sobre o ambiente, podendo modificar as vontades, o agir e os destinos das pessoas. A magia tem relação com a natureza e por ter essa relação à *wicca* crer que a magia se encontra nas fontes da vida, como plantas, poços de água e rios, e as energias se encontram em seus elementos primordiais, terra, fogo, água e ar, como também em todo os seres vivos inclusive o ser humano que transmite energia através dos prótons e elétrons existente em nosso corpo.

Para os *wiccanos* a magia não é branca nem negra, ruim ou boa, na verdade o que importa é a maneira como é usada e a intenção ou conhecimento por traz dela. Para autor Scott Cunningham os objetivos da magia *Wiccana* são semelhantes aos dos magos populares. Os objetivos da magia na *Wicca* se relacionam para ajudar aqueles que buscam forças para encarar seus problemas como o amor, às finanças, ao emprego, à proteção e muitos outros. O autor Cunningham vai se referir a magia na *Wicca* como uma força de gerar energia que tem a capacidade inclusive de mudar o curso de uma guerra gerando a paz mundial, de interromper a exploração da terra preservando os seus recursos naturais para o sustento da vida. Muitos dos métodos utilizados na geração de energia era mantido em segredo, apenas podendo ser revelados aos participantes dos *covens* após sua iniciação. Para gerar um resultado positivo da magia se faz necessário que todo o grupo no máximo com treze *wiccanos* trabalhem simultaneamente com o mesmo objetivo gerando energia para atingir o objetivo nas magicas desejadas sincronizando a mesma energia na mente de cada *wiccano*.

Existem muitas formas ritualísticas de se praticar a magia na *wicca*, a dança é apenas uma das formas, existem também os elementos utilizados como objetos consagrados, são eles a vassoura, o caldeirão, o átame e o pentáculo. Para que haja o uso desses objetos sagrados é necessário que haja os rituais para assim praticarem a magia. A magia praticada na *wicca* é para fins positivos, com esse aspecto diversas formas de magia utilizada é para ajudar a todos os povos em um só proposito de que a magia é entendida como lei da natureza, e o indivíduo se conecta com essas forças através de elementos usados nos rituais e feitiços para obter o efeito desejado.

## O ritual

### Anais



Os rituais da Wicca, acontecem de acordo com as mudanças de estações e os ciclos lunares, esses rituais acontecem para que os bruxos possam renovar as relações entre eles e a natureza. O ritual na Wicca geralmente não tem hora determinada para o fim. Dependendo do ritual e de seus objetivos ele pode acontecer, em locais mais abertos ou mais fechados, como num espaço muito restrito, ou num espaço muito amplo (um local afastado da cidade, onde tenha muitas árvores e animais) onde se possa ter um contato mais próximo possível com a natureza. No entanto, as normas e intenções são as mesmas. Manter a discrição.

Antes da celebração, os membros reúnem-se e discutem assuntos referentes as suas crenças, muitos outros assuntos surgem nesse momento de trocas de informações, mas todos eles relacionados entre si, mesmo porque, segundo o sacerdote, cada um deles precisam mentalizar de forma positiva o que pretende expor. Durante a reunião alguns livros são utilizados, os conteúdos dos mesmos variam, vão desde a mitologia grega as crenças mais particulares da Wicca. O diálogo entre os membros ocorre de forma tranquila, nota-se um respeito mútuo entre eles com relação as opiniões expostas sobre os temas ali revelados.

A maneira como todo o ritual acontece é esclarecedor, no que diz respeito a fé do bruxo, isso porque, eles aparentam manter um controle total de suas atitudes e emoções durante o ritual, o que se percebe é que os iniciados conduzem seus sentimentos naquele momento de forma muito compenetrada, talvez por estar em profunda meditação.

### **Considerações finais**

Este trabalho foi elaborado com o objetivo de conhecer e entender práticas ritualísticas da religião wicca e entender como se procede o ritual da lua, assim como relações entre indivíduos e os elementos da natureza que se apresentam durante essa manifestação da fé pagã. Apresenta-se no referido trabalho, apontamentos históricos, elementos ritualísticos e personagens relevantes à compreensão da bruxaria enquanto religião pagã desde o que se conhece sobre sua origem, religião essa muito antiga que mesmo diante das críticas contrárias tem se perpetuado até os dias de hoje. A experiência

da pesquisa em campo teve êxito, e o conhecimento obtido durante a pesquisa foi de grande importância, pois eliminaram algumas dúvidas e curiosidades e até mesmo eliminaram preconceitos em relação a mesma. O que chamou mais a atenção é a forma como se dedicam a estudar e a entender sua religião e a tradição que nela está inserida, transmitindo aspectos de disciplina e reverência para com a mesma e os deuses por ela venerados. O trabalho teve um objetivo, mas acabou proporcionando muito mais conhecimento do que foi imaginado, sendo assim que sirva de conhecimento para outras pessoas, tanto em forma de apenas obtenção de saber, como também para quem quer se aprofundar nos mistérios wiccanos.

**Palavras-chaves:** Wicca. Coven. Magia. Wiccanos. Ritual.

#### Referências

BOSTULIM, Regina. **Wicca**. Curitiba: EST/IEPG, 2007.

CUNNINGHAM, Scott. **A verdade sobre a bruxaria moderna**. São Paulo: Gaia, 1998.

GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia: Ciência do homem: Filosofia da Cultura**. 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

## GT15: SAÚDE, ESPIRITUALIDADES E IMAGINÁRIO

### Coordenação:

Dra. Ana Paula Rodrigues Cavalcanti (UFPB)

Dr. Carlos André Cavalcanti (UFPB)

Dra. Tania Cristina de Oliveira Valente (UNIRIO)

499

Um dos aspectos centrais no estudo das religiões é exatamente sua relação com o estado de saúde e a cura de enfermidades. Como cada tipo de religião lida com o problema? Como é sua relação com os profissionais e os serviços de saúde? Quais são os caminhos percorridos pelas pessoas em busca de tratamentos? Considerando que a imagem tem valor terapêutico, qual seria a predominância, as características brasileiras? Quais as contribuições que a(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) tem a oferecer na exploração deste campo de estudos? Espera-se que os trabalhos deste GT indiquem alguns caminhos possíveis. Conhecer o tema Espiritualidade e Saúde é algo essencial para o moderno professor do Ensino Religioso com foco nas Ciências das Religiões.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](https://doi.org/10.24075/2359-1773)

## A “CURA INTERIOR” NA RENOVAÇÃO CARISMÁTICA CATÓLICA

Anderson Cordeiro de Moura<sup>1</sup>

Iranilza Cinésio Gomes<sup>2</sup>

### 1 Introdução

O movimento da Renovação Carismática Católica, surgiu na Irlanda no ano de 1967, a partir de um retiro de estudos na Universidade de *Duquesne* (*Pittsburgh, Pensilvânia, EUA*). Caracterizado como um movimento de experiências místicas, o movimento carismático, teve um crescimento muito rápido em toda a Igreja, chegando ao Brasil em 1970 e 71 com os padres *Haroldo Joseph Rahm* e *Eduardo Dougherty*. A Renovação Carismática, tornou-se muito conhecida pelas manifestações místicas comuns em suas reuniões ou grupos de oração carismáticos, como o fenômeno do repouso no espírito ou “oração em línguas”, dons de revelação etc. Elementos característicos dos movimentos pentecostais americanos que revolucionaram o tradicionalismo católico. Para Prandi (1998, p. 15-16) a RCC é um movimento duplamente reacionário: “Para dentro do catolicismo, porque se “opõe” a teologia da libertação; para fora, compete com os evangélicos pentecostais na disputa pelos conversos desejosos de experiência religiosa sensível, de maior imanência do sagrado.”

500

Cabe ressaltar, que os últimos Papas, tem demonstrado apoio a este movimento, inclusive o próprio Papa Francisco, que fora assessor espiritual da Conferência Episcopal da Renovação Carismática na Argentina enquanto ainda cardeal.<sup>3</sup>

Os encontros de evangelização, retiros e eventos promovidos pela RCC, são marcados por muitas experiências místicas como visões, profecias, repouso no espírito, orações em línguas, momentos fortes de oração por cura e libertação. A experiência do

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências das Religiões pela UFPB. Graduação e pós graduação em História (FADIMAB)

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências das Religiões pela UFPB. Graduação em secretariado executivo (UFPB)

<sup>3</sup> FRANCISCO, PAPA. **Discurso do Papa Francisco aos membros da Renovação no Espírito Santo**. Roma, 3 de Julho de 2015. Disponível em: <[https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco\\_20150703\\_movimento-rinnovamento-spirito.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150703_movimento-rinnovamento-spirito.html)> Acesso em: 12 de Jan. de 2017.

### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

sagrado torna-se mais importante que o discurso doutrinário. “A participação é marcada pelo desejo de auto aperfeiçoamento de seus participantes. Há um pleno engajamento do corpo e dos sentidos na experiência religiosa, por meio do canto, dança, êxtase, glossolalia (HERVIEU-LEGER apud CAMURÇA, 2008, p.97).

Desta forma, este trabalho tem como principal objetivo compreender o que se entende por “Cura Interior” dentro da Renovação Carismática, a partir de livros de formação e documentos produzidos pela RCC-Brasil e por meio de depoimentos de membros do movimento. Buscaremos desta forma uma conceituação para a experiência da Cura interior e suas consequências na vida do fiel que a experimenta.

## 2 Fundamentação teórica

A realidade do movimento Carismático tem despertado o interesse de muitos pesquisadores de diferentes áreas no Brasil (Ciências das Religiões, Ciências Sociais, História, Teologia, etc). Ressaltamos aqui, os trabalhos de Prandi (1998), Carranza (2009) e Camurça (2008) que investigam a realidade do catolicismo na contemporaneidade e as continuidades e descontinuidades do referido movimento em face de outras realidades eclesiais.

A necessidade da Cura Interior é amplamente difundido dentro do movimento, de modo que todos são chamados a esta experiência, por esta razão, muitos autores já se dedicaram ao estudo e análise das experiências de cura no pentecostalismo católico. Thomas Csordas (2008), relaciona a necessidade da cura interior no movimento carismático ao processo de crescimento espiritual que todos são chamados a viver. Uma vez que para os adeptos da RCC a doença ou conflito pode se constituir um obstáculo para tal crescimento.

No Brasil destacamos o trabalho do professor Emerson Sena da Silveira (2007) em que o mesmo, discorre acerca da experiência da cura interior. Para ele:

[...] a cura interior na renovação carismática, constituiria uma teia de signos nos quais (re)emerge uma linguagem mítica, católica, retomada e flexibilizada em face das correntes contemporâneas que colocam o self, o eu no centro das preocupações e objeto dos dispositivos de curam (2007, p. 72).

Destacamos ainda, uma recente pesquisa realizada por FERRARI e ACÇOLINI (2016) com algumas intercessoras da RCC de Dourados-MS em que a partir de uma abordagem antropológica, as autoras procuram investigar os caminhos psíquicos percorridos através da narrativa durante a oração para a obtenção da “cura interior”.

Desta forma, buscaremos compreender através da literatura acadêmica e de documentos produzidos pelo movimento o que significa e qual a importância da “Cura interior” na vida prática dos fiéis.

Entendemos o processo de “Cura interior” conforme apresentado pela RCC na perspectiva daquilo que Foucault (2010) denominou de “*técnicas de si*”. Dentre uma série de práticas que se constituíam, na sua maioria, em exercícios, citadas por ele encontram-se as técnicas de meditação, como os ritos de purificação, as técnicas de concentração da alma, a técnica do retiro e a prática da resistência “que faz com que se consiga suportar as provações dolorosas e difíceis (FOUCAULT, 2010, p. 45).

### 3 Metodologia

502

Trata-se de uma pesquisa descritiva e analítica de natureza bibliográfica com abordagem qualitativa. Para a coleta do material, trabalhamos com resenhas, fichamentos de textos e depoimentos de participantes do movimento. (Os depoimentos não foram publicados, de modo que nos serviram apenas como instrumentos de análise). Tomamos como suporte analítico a obra de Michael Foucault (2010) em que o autor trabalha a ideia de práticas ou técnicas específicas que o sujeito se utiliza para compreender o que é (as práticas de si). Para Foucault, são as *técnicas de si* que permitem ao sujeito, sozinho ou com a ajuda de outros, realizarem algumas técnicas ou operações sobre seus corpos, suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser, a fim de transformarem-se, para atender a necessidade de felicidade e perfeição desejado.

### 4 Resultados e discussão

A ênfase dada à experiência da cura interior na RCC é muito grande. As apostilas de formação direcionadas aos ministérios de Cura da RCC ressaltam esta necessidade. A Cura

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

Interior é definida pelo (Ministério de Oração por cura e libertação- MOCL) na RCC-Brasil como “A cura das Emoções” ou ainda “Cura da mente: do consciente, inconsciente e subconsciente”. De acordo com relatos de participantes e a literatura consultada a cura interior produz efeitos terapêuticos como a capacidade de perdoar desafetos e ressentimentos, produz paz e serenidade, além de cortar os efeitos negativos de traumas vividos desde o ventre materno, proporcionando a cura das consequências negativas destes traumas como medos, fobias, auto rejeição, complexos de inferioridade. Há ainda, uma relação entre a cura interior e bem estar físico. Muitos relatos de participantes ativo da RCC atestam terem recebido cura de problemas físicos como hipertensão, insônia, enxaqueca, ansiedade, etc devido a experiência de Cura interior. A Cura interior não é um sacramento, por esta razão qualquer fiel leigo pode ministrar a oração e conduzir os participantes á viverem esta experiência.

A pessoa designada como servo, com “dom” e capacitação para servir, dirige a oração, utilizando uma retórica, no momento da oração, baseada no percurso do sofrimento desde sua possível origem, caminhando pelas memórias passadas, induzindo a visualizações que favorecem a revelação de fatos e possibilidade de reparações, favorecendo a “cura interior” (referindo aos traumas inconscientes); ou conduzindo sua oratória através das histórias de gerações anteriores, narrando suas possíveis dores e “pecados”, conduzindo assim, à cura da “árvore genealógica” (ou cura ancestral). Durante essas orações faz-se uma narração das dores ou dificuldades, algumas vezes faz-se um percurso pelos órgãos internos pedindo cura, purificação, libertação de tudo o que não está bem, ao som de cânticos (FERRARI, ACÇOLINI, 2016, p. 6).

503

Sabemos que a relação entre saúde e espiritualidade está sendo sempre mais pesquisada, principalmente na psicologia da religião que tem dado ênfase a relação entre a prática da espiritualidade e saúde mental, de modo que já é possível indicar que a espiritualidade/ religiosidade, quando bem integrada na vida do sujeito, contribui de forma positiva para a sua saúde mental e até física. (OLIVEIRA, M. J. JUNGES, 2012).

Desta forma, percebemos que a experiência da “Cura interior” tem uma relevância simbólica na vida dos fiéis que acreditam na eficácia desta experiência, uma vez que seus reflexos produzem consequências práticas em suas vidas, como a possibilidade de reconciliação e bem estar físico e espiritual.

Elias Vela é um frade franciscano muito atuante na RCC ligado ao MOCL, com livros, artigos e entrevistas voltados para a formação dos líderes do movimento. Ele destaca que a

#### Anais

cura interior é um processo. “[...] a cura interior é um processo, um caminho progressivo. Devemos tomar cuidado para não confundir a cura como se ela fosse uma coisa mágica, instantânea (2010. p. 95). Este processo contínuo de cura favorece aquilo que Foucault chamou de “Técnicas de si” caracterizado por uma atitude constante de atenção e cuidado consigo próprio. Uma vez que este processo de Cura interior envolve uma “Vida sob a ação do Espírito Santo” ou seja, uma vida de oração, participação de missas e grupo de oração, leitura das escrituras sagradas, e a prática da caridade “amar ao próximo e a si mesmo”.

Desta maneira, é possível reconhecer que o processo de cura interior vivenciado na RCC contribui para o autoconhecimento e favorece a superação de momentos difíceis e lidar com as crises existenciais.

## 5 Considerações finais

Pelo exposto, consideramos que a vivência espiritual dentro da Renovação Carismática Católica através das práticas de Cura interior, apresentam características positivas para os participantes do movimento na medida em que possibilitam benefícios para o bem estar dos indivíduos, contribuindo para uma melhor qualidade de vida. Tais evidências partem do pressuposto de que a prática da espiritualidade, independente da religião, pode contribuir para a saúde mental e até mesmo física dos sujeitos. Neste sentido, é possível indicar que a “cura interior” como uma prática associada ao crescimento espiritual dos carismáticos e caracteriza-se por sua ênfase nas emoções, possibilitando através da fé dos “crentes” equilíbrio e paz espiritual.

504

**Palavras-chave:** Cura interior. Saúde. Renovação Carismática.

## Referências

CAMURÇA, Marcelo. **Ciências sociais da religião: Polemicas e interlocuções.** São Paulo: Paulinas, 2008.

CARRANZA, Brenda; MARIZ, Cecília; CAMURÇA, Marcelo (organizadores). **Novas comunidades católicas: em busca do espaço moderno.** Aparecida: Idéias & Letras, 2009.

CSORDAS, Thomas. **Corpo, Significado, Cura.** Porto Alegre, UFRGS, 2008.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



FERRARI, Fernanda; ACÇOLINI, Graziela. O processo de cura: Um estudo com as intercessoras da Renovação Carismática Católica de Dourados/MS. **Anais da 30ª Reunião brasileira de Antropologia**, Ago. 2016, p. 1-18.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

OLIVEIRA, Marcia Regina; JUNGES, José. Saúde mental e espiritualidade/religiosidade: a visão de psicólogos. **Estudos de Psicologia**, ano 17, n. III, p. 469-476, dez. 2012.

PRANDI, Reginaldo. **Um sopro do espírito**: a renovação conservadora do espírito carismático. 2.ed. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1998

SILVEIRA, Emerson José S. da. A cura interior no catolicismo carismático: tecnologias de si e psicologização da religião. **Debates do NER**, ano VIII, n. XII, p. 45-77., dez. de 2007.

VELLA, Elias. **Cura do mal e libertação do maligno**. São Paulo: Canção Nova, 2010.

**ESPIRITUALIDADE E SAÚDE EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES***Fernanda Pinheiro Cavalcanti<sup>1</sup>***1 Introdução**

Ousaremos levar o estudo das Ciências das Religiões, sobretudo, dentro do campo da Espiritualidade e Saúde, com a finalidade de um maior entendimento a respeito da fé, da conscientização, acerca da espiritualidade, por meio da compreensão de transcendentalidade, na representação simbólica do sagrado, por meio das práticas religiosas, no intuito de prevenção e restabelecimento da saúde. Mais especificamente como já foi mencionado acima, na cura de doenças. Sendo este, portanto, o nosso objetivo principal.

Analisaremos através de um estudo bibliográfico, a partir de conceitos de grandes autores, acerca do que venha a ser religião, enquanto termo, já que sabemos que a religião “[...] funciona mais como uma via, para se compreender, por meio dela, ordens sociais e culturais mais amplas, nas quais a religião se insere, compõem e articulam [...]” (CAMURÇA, 2008, p.24).

Pesquisaremos ainda neste trabalho, a respeito da espiritualidade como fator preponderante, e que a religião na análise em questão passa a ser vista como meio social de expressão da fé, caso os sujeitos envolvidos na busca da cura pertençam a alguma religião específica.

Assim, podemos afirmar que o desejo de ser curado faz parte da fé, do acreditar no desconhecido. Algo que é próprio do ser humano, independente de religiosidade. E é através da ligação com o desconhecido, que o indivíduo tenta entender o mistério da vida e da morte. Precisa da fé no desconhecido para compreender as doenças numa perspectiva de desequilíbrio e acreditar em um poder capaz de saná-las.

506

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ciências das Religiões, linha de pesquisa: Espiritualidade e Saúde. UFPB. Contato: [fernandapcavalcanti@hotmail.com](mailto:fernandapcavalcanti@hotmail.com)

Diante disso, o homem necessita simbolizar seus mitos para reproduzir a compreensão do mistério da vida e morte, doença e cura que permeiam a existência, e para que sua fé assim possa ser expressa, de acordo com o que acredita, e que a razão não consegue explicar. Neste caso, surgem os mitos que segundo Boff (1999, p. 37): “[...] são linguagens para traduzir fenômenos profundos, indescritíveis pela razão analítica [...]”. Levando o indivíduo a um possível entendimento da relação da integralidade física, mental, emocional e espiritual.

Compreende-se então, que fé e espiritualidade são recursos intrínsecos que permeiam o processo de cura deste indivíduo, sendo parte de uma prática mística pessoal do sujeito, que acredita em uma força que pode vir a ser sobrenatural ou não dependendo do significado que este lhe atribui. Podendo haver vínculo religioso ou não. E sim, a necessidade tão somente de existir a fé (o acreditar), que a cura é possível.

Contudo, trataremos a seguir, acerca das definições de religião, segundo alguns autores, quanto ao termo de forma concisa, para que haja uma melhor compreensão. Falaremos de Ciências das Religiões como área científica. Um tópico a respeito de Espiritualidade e Saúde. E ainda ousaremos tratar das Ciências das Religiões, sobretudo, dentro do campo da Espiritualidade e Saúde, como mencionado anteriormente, com uma visão direcionada a um maior entendimento sobre fé, e da conscientização, a respeito da espiritualidade, por meio da compreensão de transcendentalidade, na representação simbólica do sagrado, através das práticas religiosas, no intuito de prevenção e restabelecimento da saúde. Mais especificamente como já foi mencionado acima, na cura de doenças.

E com isso, trazer ao palco das Ciências das Religiões, a contribuição da religião em aspectos de promoção à saúde.

## 2 Discussões

Embora falar-se de fé e religião pareça algo simples, diante do que, sobretudo o cristianismo inseriu em nossa cultura (falando pejorativamente) a estrita ligação de que só tem fé quem frequenta a igreja. Com isso, classificamos a princípio como algo complexo. Deixaremos então, fé para mais adiante, quando adentrarmos acerca de espiritualidade. E

neste tópico, nos deteremos de fato ao significado de religião. Sabendo que nunca será possível uma definição, se não for analisada dentro de um contexto histórico-cultural exclusivo.

Para iniciarmos uma melhor compreensão, vamos tentar desconstruir a visão imposta, sobretudo, pelo cristianismo. E com a ajuda de alguns autores, trataremos inicialmente em conceituar o termo, especialmente como já foi dito, dentro de um contexto histórico-cultural, de maneira concisa, perante o que é preciso descortinar o que nos foi infligido por séculos, e buscar o significado, não que aborde uma única religião, e sim todas que surgiram ao longo da história da humanidade, e assim traga o real significado do que aqui estamos buscando. Nos latinos vocabulários latinos, “escrúpulo”, “consciência” e outros. Que não corresponde a ideia de religião do mundo latino pré-cristão, que pelo caráter da religião romana, era regido por normas muito rígidas e escrupulosas. (PRANDI, 1999).

Remontando aos primórdios da origem do termo, como podemos observar acima, nada tinha de transcendental. E sim, uma sequência de atos de culto aos deuses no império romano, onde a prática prevalecia sobre o crer. Sendo estas, somente práticas, e ligava-se a outros termos tanto por oposição, como por afinidade de acordo com a observação da prática romana, que vieram assim dar forma e sustentação ao significado do termo religião.

Cícero (106-43 a. C.) em seu tratado *De natura deorum* (Sobre a natureza dos deuses) define religio como *cultus deorum*, ou seja, como “culto aos deuses”, como “cultivo” ou “adoração” dos deuses, estando em evidência o comportamento ritual correto. Quase como termo oposto de *neglegere*, “negligenciar”, *relegere*, “observar cuidadosamente”, se refere à realização e à sequência correta dos atos no culto, no serviço a deus ou, mais corretamente, no “serviço aos deuses”.

Outros termos foram colocados na tentativa de explicar o que vem a ser religião. E como já foi dito anteriormente, não estamos olhando a transcendentalidade colocada a *posteriori* pelo cristianismo, em cima da prática romana de culto aos deuses. Mas de fato, a origem do termo e suas ligações etimológicas. Como *relegere* “a observação cuidadosa”, e a indicação de outro significado, feito por Lactânio no século III/IV. (HOCK, 2010).

Sabendo que isso foi prato cheio para a Igreja Católica, com Agostinho (séc. IV d. C.) ao apropriar-se do termo, e enquadrá-lo as conveniências cristãs ao fazer uma interpretação

de *religio*, como retorno a Deus. Do homem que estava perdido, e se arrepende. Que, vem descrever a religio vera, a “religião verdadeira”, que é norteada pelo zelo de reconciliar e “ligar de volta” a alma que se afastou de Deus ou se desgarrou dele. (IBIDEM).

Tratando-se mais precisamente da total submissão à igreja católica, que impregnou o imaginário humano de medo, como forma de controle, de detenção do poder, como havia analisado o poeta latino Lucrécio, já no Séc. I a. C., e que segundo Prandi (1999), é determinado pelo medo do incontrolável; induz os homens a realizar até coisas nefandas; e está destinada a extinguir-se.

Quando a religião em seu discurso deixa de lado o intuito da manipulação, ao incutir o medo nas pessoas, e se despe ainda de qualquer sentido místico, se abre a uma compreensão que segundo Bruno Latour (2004) a religião, nada tem haver com subjetividade, nem com transcendência, nem com irracionalidade, e ainda a última coisa de que precisa é a tolerância dos intelectuais abertos e caridosos.

Ou seja, o conceito de religião nasce sem qualquer vínculo com transcendentalidade, ou de formas para incutir o medo e a opressão, para manipulação, como vimos anteriormente. E ainda, na citação acima, Bruno Latour apresenta religião de maneira simplificada. Sem qualquer amarração com outros aspectos que lhes foi atribuído ao longo da história, de ligação com o divino, ou de qualquer outra força sobrenatural.

Portanto, sendo este o nosso intuito até aqui: Conceituar religião de maneira simples, de fato, a sua origem quanto ao termo, buscando não vincular com nenhuma religião, embora no início, mencionamos buscar uma definição de religião, que atendesse a todas as religiões, e não somente o cristianismo. Garantindo assim a compreensão do que seja religião, ao dialogar com brilhantes estudiosos da área.

Trataremos agora sobre Ciências das Religiões. Mas para isso precisaremos dialogar com alguns autores acerca das Ciências das Religiões como área científica, que luta por seu espaço, especialmente, no meio acadêmico, diante das demais áreas científicas. Que contribui com a gama de possibilidades de desenvolvimento de pesquisas dentro deste universo o qual nos debruçamos, justamente pela versatilidade em dialogar com várias outras ciências.

Quanto a sua formação, o termo Ciências das Religiões surge a partir de formulações epistemológicas que trouxeram a luz, o entendimento de uma ciência, que não

se denominasse através de único campo de estudo, e sim de vários que buscassem explicar o que seria o fenômeno religioso.

Quem fala de Ciência da Religião tende, de um lado, a pressupor a existência de um método científico e, do outro, também de um objeto unitário. Que para Prandi (1999), quem fala de Ciências das Religiões, está convencido tanto do pluralismo metodológico quanto do pluralismo do objeto.

Com abertura, portanto, para beber da fonte de várias ciências. Sendo, deste modo, rica de um pluralismo metodológico. Embora tenha provocado ao longo de várias décadas debates calorosos e divergentes entre diversos teóricos das ciências sociais. De tal forma, Ciências das Religiões, entende-se como Ciências que estudam fenômenos compreendidos, não a uma religião. Mas as diversas religiões.

Já ao que concerne à substancialidade no universo das Ciências das Religiões, e que é parte preponderante neste trabalho, adentraremos no plano da espiritualidade. Mais precisamente acerca de Espiritualidade e Saúde, para que logo adiante, tomaremos a cabo o nosso ponto principal, que é o estudo das Ciências das Religiões no campo da Espiritualidade e Saúde.

Discutiremos aqui não somente de espiritualidade, e sim de espiritualidade e saúde, como já foi dito. Adentrando com sutileza acerca de fé, e de sua importância na cura de doenças. Que aos poucos vem ganhando reconhecimento dentro da área médica. Espiritualidade é um termo que não se fecha em única definição. Contudo, nesta pesquisa podemos definir espiritualidade como um dos elementos que integram o ser humano em sua totalidade, e fator importante à saúde, que para Foucault (2010) espiritualidade é o conjunto o de buscas, práticas e experiências.

A espiritualidade faz uso de um composto primordial para obtenção da cura, que é a fé. Que a ciência há algum tempo vem comprovando curas e as lhes atribuindo.

Mesmo o crer sendo específico do ser humano, a fé não pode ser embasada exclusivamente em fenômenos sobrenaturais, intangíveis e invisíveis. A fé precisa da razão para que estes mesmos fenômenos sejam reconhecidos. Já que a razão independente do tempo busca sempre a verdade universal, isenta de qualquer influência.

Não podemos falar em fé sem deixar de fazer menção a símbolos que acompanham o homem ao longo da história, trazendo riqueza e diversidade cultural.

#### Anais

Símbolos, portanto, são recursos que o homem tem para expressar a sacralidade presente na sua essência, e que o liga ao transcendental. Ou seja, poderíamos dizer então, que são meios onde é materializada a fé no divino. Podendo vir a se manifestar seja através da linguagem religiosa; imagens de deuses ou santos; quadros na grande maioria das vezes enigmáticos; cerimônias; vestimentas; objetos utilizados em rituais; textos sagrados e outros, que são pertinentes as religiões. Cada qual com sua maneira de simbolizar a fé e que identificam fiéis dentro de sua tradição religiosa. E que segundo Mircea Eliade (1992) o símbolo não somente torna o Mundo “aberto”, mas também ajuda o homem religioso a alcançar o universal.

Com todo este discurso, queremos chegar ao ponto que leva o estudo da espiritualidade para dentro do campo das Ciências das Religiões. Ao tratarmos de conceitos que inevitavelmente trazem aspectos que remetem ao transcendental e a fé no sagrado.

No cenário religioso, o homem é apto por natureza, a conectar-se com a transcendentalidade por meio da sua capacidade de representar o sagrado, através de representações simbólicas, dando sentido ao que acredita, ou seja, ao manifestar a sua fé. E com isso, podendo vir a alterar estados de enfermidades presentes no corpo, e como consequência, trazendo bem-estar. Que no caso em questão deste estudo, na cura de doenças.

Podemos entender que, a religião, nesta pesquisa, vem contribuir com aspectos de promoção à saúde.

### 3 Metodologia

Através de um estudo bibliográfico, dialogando com autores da área, buscamos definir religião, a partir de conceitos de grandes autores. Pesquisando a respeito da espiritualidade como fator preponderante, e que a religião na análise em questão passa a ser vista como meio social de expressão da fé, caso os sujeitos envolvidos na busca da cura pertençam a alguma religião específica.

### 4 Resultados e Discussão

#### Anais

Neste trabalho, com a ajuda de alguns autores, tratamos em conceituar o termo, religião, dentro de um contexto histórico-cultural, de maneira sucinta, perante o que nos foi imposto por séculos. Buscando o significado, não que abordasse uma única religião, e sim todas que surgiram ao longo da história da humanidade.

Falamos de Ciências das Religiões como área científica, que luta por seu espaço, especialmente, no meio acadêmico, em presença de outras áreas. Tendo ela vindo contribuir com o leque de opções de desenvolvimento de pesquisas dentro deste universo do nosso estudo, exatamente pela possibilidade de abertura em estabelecer diálogos com várias outras ciências. E que comove, por não se atrelar a discursos fechados, limitados, especialmente, daqueles que se denominam teólogos cristãos.

Debatemos ainda, acerca de espiritualidade e saúde. Entrando com sutileza a respeito de conceitos sobre fé, e de sua importância na cura de doenças. Que vem ganhando reconhecimento dentro da área médica.

## 5 Considerações Finais

512

Com esta investigação é possível perceber que espiritualidade fator principal deste artigo pode ser definida como a capacidade inata que o homem traz em seu sistema cognitivo, de abertura a convenções religiosas. E que a religião, na análise em questão, vem a ser meio social de expressão da fé, caso os sujeitos envolvidos na busca da cura pertençam a alguma religião específica. Já que podemos observar, que através de representações simbólicas do sagrado, o homem conecta-se com a sua transcendentalidade.

Sabemos que se trata de um diálogo que precisa ser bem mais aprofundado. E com isso, percebemos a necessidade da participação de outras vozes tanto do campo das Ciências das Religiões, como também da área da saúde, acerca da importância da espiritualidade e da fé, na cura de doenças, e na promoção da saúde.

**Palavras-chave:** Ciências das Religiões. Símbolos. Fé. Espiritualidade. Saúde.

## Referências

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do mundo – compaixão pela terra.** 1ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAMURÇA, Marcelo. **Ciências sociais e ciências das religiões: polêmicas e interlocuções.** São Paulo: Paulinas, 2008.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões.** Trad. Rogério Fernandes. 1 ed. São Paulo, Martins Fontes Editora, 1992.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982); edição estabelecida sob a direção de Francois Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; tradução Márcio Alves da Fonseca, Salma annus Muchail. - 3ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. – (Obras de Michel Foucault).**

HOCK, Klauss. O que é religião? In: **Introdução à ciência da religião.** SP: Loyola, 2010, p. 17-30.

LATOUR, B. “Não congelarás a imagem” ou como não desentender o debate ciência-religião. **Mana**, v. 10, n. 2, p. 349-375, 2004.

PRANDI, Carlo. As religiões: problema de definição e classificação (Apêndices). In: FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. **As ciências das religiões.** São Paulo: Paulus, 1999.

**MÃOS QUE CURAM: um estudo sobre os tratamentos de cura na Doutrina  
Espírita e suas contribuições para o Ensino Religioso***Jany Rosaria Barros Nascimento<sup>1</sup>**Rosana Delane Campelo<sup>2</sup>***1 Introdução**

Este trabalho tem como objetivo, propor a sensibilização para o diálogo inter-religioso na sala de aula, através da disciplina Ensino Religioso, favorecendo o debate sobre manifestações religiosas e não-religiosas, a partir de uma perspectiva cultural e histórica dessas manifestações, procurando estabelecer um ensino fundamentado na laicidade da educação, promovendo um ensino religioso não-confessional e que amplie a abordagem sobre o fenômeno religioso em sua diversidade/pluralidade vivenciada na nossa sociedade. Propomos que a Escola, no desenvolvimento do seu Projeto Político Pedagógico PPP inclua o debate sobre o fenômeno religioso na formação do estudante, para que a questão sobre o respeito às manifestações religiosas (cristãs e não-cristãs) e não-religiosas (agnosticismo, ateísmo) marginalizadas, sejam trabalhadas dentro do espaço escolar, através de conteúdos programáticos, transversais, interdisciplinares, ou como vivências tematizadas em seminários, teatro, etc., pois, consideramos que o conhecimento é a chave para abertura de possibilidades de uma convivência solidária, afetuosa, que não se restringe a tolerância, mas favoreça o acolhimento entre pessoas, onde as diferenças sejam possibilidades de trocas e crescimento, e estamos certos, que a escola é o espaço, por excelência, de socialização, convivência e acolhimento.

514

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Especialização em Educação e Gerenciamento Ambiental pela Faculdade Frassinete do Recife – FAFIRE. Licenciada em Pedagogia. Professora da rede Municipal de Educação do Recife – PE. Membro do Grupo de Pesquisas: Diálogos Inter-religiosos. e-mail: jany\_barros@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco. Especialização em Administração Escolar e Planejamento Escolar pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Membro do Grupo de Pesquisas Religiões Cristã, Fundamentos e Desafios Contemporâneos. Linha de pesquisas: Éticas da Alteridade - e-mail: rosanadcampelo@hotmail.com

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

## 2 Fundamentação teórica

A base epistemológica de nosso trabalho está na perspectiva do diálogo inter-religioso como a via para a convivência no mundo plural. As Ciências da Religião, tem contribuído no aprofundamento do debate sobre o fenômeno religioso em suas diversas manifestações e suas implicações culturais, sociais e políticas. O Ensino Religioso é uma pauta importante nas discussões atuais. O problema do ensino religioso nas escolas, passa pelo debate sobre a importância de estabelecer a laicidade do ensino, o ensino não-confessional nas escolas públicas. Buscamos nos fundamentar, através de leituras e pesquisas, em autores com esta perspectiva, no sentido de contribuir para uma formação humana inclusiva e holística, aberta e acolhedora.

## 3 Metodologia

Vivenciamos no curso de mestrado em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, enquanto mestrandas e professoras da Rede Pública de Ensino do nosso estado, a urgência do diálogo inter-religioso. Em tempos sombrios, em que assistimos e vivenciamos a brutalidade da violência diária, local e mundial, a sensibilização para o diálogo, para a convivência, acolhimento/comunhão entre as pessoas nos parece ser a pauta principal para nossas reflexões. Percebemos a urgência de elementos formadores para essa abertura ao diálogo, para a possibilidade da convivência solidária.

Buscamos, através de estudos, pesquisas e artigos, contribuir para o debate sobre o fenômeno religioso em suas manifestações religiosas e não-religiosas como estratégia para fomentar a abertura para o diálogo e a convivência na diversidade, dentro do espaço/comunidade escolar, através da reflexão das possíveis contribuições do Ensino Religioso na formação de um indivíduo capaz de acolhimento das diferenças. Entendemos que, a partir do debate sobre manifestações religiosas não oficiais, ou, menos convencionais, ou ainda, menos conhecidas, e marginalizadas na sociedade, seja uma forma de sensibilizar, através do conhecimento, para o debate, promovendo assim, um diálogo inter-religioso dentro das escolas.

Nosso artigo propõe apresentar elementos da Doutrina Espírita a partir de uma perspectiva holística do ser humano, em suas potencialidades e fragilidades. O tema

apresentado para discussão, "Mãos que curam: um estudo sobre os tratamentos de cura na Doutrina Espírita e suas contribuições para o Ensino Religioso", indica a possibilidade de diferentes abordagens sobre o ser humano, suas doenças e saúde, e o tratamento dado pela Doutrina Espírita à essas questões.

#### 4 Resultados e Discussão

Considerando que nosso trabalho está fundamentado na pesquisa bibliográfica sobre as contribuições do diálogo inter-religioso na escola, através do Ensino Religioso não-confessional, esperamos como resultado de nosso trabalho, a sensibilização para o debate do fenômeno religioso em suas diferentes manifestações, contribuindo para a formação humana que promova a convivência solidária, acolhedora das diferenças no espaço/comunidade escolar e na vida.

#### 5 Considerações Finais

O presente artigo busca fornecer elementos para reflexão e debate em sala de aula, sobre os tratamentos de curas espirituais, realizados pela doutrina espírita, por intermédio do passe e da água fluidificada. Foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre o tema, a partir de estudos e debates, participações em seminários na Universidade Católica de Pernambuco, no curso de Mestrado em Ciência das Religiões, para fundamentação teórica sobre o diálogo inter-religioso, no sentido de apresentar elementos sobre o fenômeno religioso, no sentido de contribuir com o debate sobre a convivência na diversidade religiosa e cultural nas escolas públicas.

**Palavras-chave:** Espiritismo. Ensino Religioso. Diálogo inter-religioso. Saúde.

#### Referências

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. 7ed. Trad. João Ferreira de Almeida. Geográfica editora, 2007.

DURVILLE, Hector. **Teorias e procedimentos do magnetismo**. Rio de Janeiro: CELD, 2012.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso** - São Paulo: Mundo Miriam, 2009.

FRANCO, Divaldo. **Passes**: aprendendo com os Espíritos. 3. ed. Salvador: Leal, 2016. (2016a).

\_\_\_\_\_. **Terapia pelos passes**. 9.ed. Salvador: Leal, 2016. (2016b)

KARDEC, Allan. **O livro dos espíritos**. Catanduva, São Paulo: Boa Nova, 2004.

\_\_\_\_\_. **Terapia pelos passes**. 9. ed. Salvador: Leal, 2016.

MELO, Jacob. **O passe, seu estudo, suas técnicas, suas práticas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 1992.

\_\_\_\_\_. **Cure-se e cure pelos passes: conhecendo e utilizando proveitosamente nossos potenciais curativos**. 5.ed. Natal: Vida e Saber, 2003.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Editora Melhoramentos. 2017. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=passe> Acesso em: 15/07/2017.

NOBRE, Marlene. **O passe como cura magnética**. 4. ed. São Paulo: Fé Editora Jornalística, 2011.

RAMACHÁRACA, Yogue. **Cura prática pela água**: como é praticada na Índia e em outros países do Oriente. São Paulo: Editora Pensamento, 1995.

PEREIRA, Sibélius Cefas. Thomas Merton: contemplação no tempo e na história. **Revista Encontros Teológicos**, vo. 22, n. 2, 2007, pp. 141-155.

VIEIRA, Raymundo Manno. **Raízes históricas da medicina ocidental**. São Paulo: Editora Fap-Unifesp, 2012.

**História da Medicina** séries. vol. 4. 648 p. Disponível em: <https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=BV7iAgAAQBAJ&pg=GBS.PA3.w.0.0.0.3>

XAVIER, Francisco Cândido. **Caminho, verdade e vida**. Federação Espírita Brasileira – FEB, 1948. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B9CFzVtKHMeYZUNRd0UwUTh4N1U/view>. Acesso em: 13/07/2017.

XAVIER, Francisco Cândido e Vieira, Waldo. **Evolução em dois mundos**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 1958.

TEIXEIRA, Faustino, MENEZES, Renata. **Religiões em movimento**: o Censo de 2010. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ZIMMERMANN, Zalmirino. **Perispírito**. 3 ed. Campinas: Allan Kardec, 2006.

**“O HOSPITAL DE DEUS”: A depressão no contexto Assembleiano***Emmanuel Paulino de Luna<sup>1</sup>**Maria da Penha Lima da Silva<sup>2</sup>**Carlos André Macêdo Cavalcanti<sup>3</sup>***Introdução**

A Organização Mundial da Saúde coloca a depressão como uma das maiores doenças do mundo, estima-se que cerca de 120 milhões de pessoas sofrem dessa enfermidade (CRUZ, 2016). Segundo Coser (2003), “a depressão é incluída como categoria clínica a partir da primeira metade do século XIX, ao que tudo indica, por Falret (1864)” (COSER, 2003, p.52); mas o que seria a depressão?

O termo depressão à princípio é usado na física e na geologia para caracterizar algum tipo de declínio na pressão como por exemplo a depressão geográfica percebida na topografia. De acordo com as análises de Coser (2003) esse conceito vai adequando-se a psiquiatria, caracterizando-se na diminuição da vivacidade do indivíduo onde o estado de espírito entra em declínio por meio de uma tristeza profunda.

A depressão é classificada com o CID-10 na categoria de transtornos do humor, sua duração pode variar bem como a intensidade. “É uma enfermidade marcada por crises episódicas, ou seja, tende a se repetir, produzindo, por isso, frequentes recaídas e recidivas.” (GOMES, 2011, p.83). Embora haja uma grande atenção a partir da modernidade

519

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – PPGCR da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Especialista em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN. Graduado em História pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Contato: [emmanuel.paz@hotmail.com](mailto:emmanuel.paz@hotmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – PPGCR da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Licenciada em Ciências das Religiões - Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA. Prof.<sup>a</sup> de Ensino Religioso da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB. Linha de Pesquisa: Educação e Religião. Contato: [misspenha.rom@gmail.com](mailto:misspenha.rom@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-doutorando em Ciências da Religião na PUC-Goiás. Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Professor da Pós-Graduação em História (UFPB), e da Pós-Graduação em Ciências das Religiões (UFPB). Líder dos Grupos Videlicet Religiões, de Estudos em Intolerância, Diversidade e Imaginário (CNPq) e Officium, de História da Inquisição, das Religiões e do Sagrado (CNPq). Contato: [carlosandre.ufpb@outlook.com](mailto:carlosandre.ufpb@outlook.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

para a temática, a mesma é percebida desde a antiguidade. Gomes (2011) destaca que o tratamento das doenças mentais começou com os egípcios seguido dos gregos; Hipócrates (460 a.C – 370 a.C.) utilizou o termo “melancolia” para designar a ação maligna da bile negra (melan=negro/colis=bile).

O termo melancolia até hoje é frequentemente associado ao estado depressivo, sendo muitas vezes usado como sinônimo (SOLOMON, 2002). O indivíduo que atravessa um quadro depressivo pode apresentar diversas características como o isolamento, cansaço físico, vergonha, pessimismo, insônia, sente-se aterrorizado, por vezes perseguindo e/ou com desejo suicida etc.

Se pensarmos na concepção da medicina científicista de raiz hipocrática, podemos entender a depressão como uma mudança de humor proveniente do desequilíbrio bioquímico “especialmente na produção de endorfina e serotonina, responsáveis nas sinapses dos neurônios pela produção e controle do estado de humor.” (GOMES, 2011, p.86); porém, se entendermos o ser humano de forma integrada, percebemos que existem outras possibilidades além da questão meramente física, esse pressuposto dar suporte para teorias e tratamentos não convencionais que podem estar alicerçados em interpretações religiosas e espiritualistas.

Nosso objetivo é realizar uma breve pesquisa bibliográfica para entender como a denominação evangélica Assembleia de Deus entende a depressão, visualizando um caminho para seu tratamento por meio de seus princípios doutrinários. Para problematizar a questão, dialogamos com autores que pesquisam a temáticas da depressão, pentecostalismo e a saúde integrativa. Entre os principais pesquisadores estão: CRUZ (2016) Gomes (2011), Deus (2008), Matos (2006) e Neves (2011).

### **A Assembleia de Deus do Brasil: aspectos históricos e teológicos**

A Igreja Assembleia de Deus no Brasil, assim como muitas outras denominações pentecostais, vê a depressão como uma doença do mundo físico e espiritual, segundo o pastor Josias de Moura “Para a primeira, encaminha-se a um médico especialista. A segunda pode ser curada pela Palavra de Deus.” (MOURA, 2012, p.5). Para entendermos,



embora que brevemente como é vista a depressão na concepção pentecostal da AD, iremos conhecer um pouco de sua história e confissão.

O movimento pentecostal surgiu no ceio do protestantismo, embora atualmente seja percebível dentro da Igreja Católica, influências dessa doutrina através do Movimento Carismático. Antes da difusão das igrejas pentecostais nos EUA, surgiram vários avivalistas pelo mundo, entre eles Jonh Wesley com seu metodismo. A pregação weslana era cheia de emoção, buscando a “inteira santificação” ou “perfeição cristã”, um conceito que ele também descrevia em termos de “a mente de Cristo” (MATOS, 2003, p.28). A partir do avivalismo weslano, seu discípulo John Fletcher, interpretou que a plena santificação seria realizada na sua totalidade através de um batismo no Espírito Santo, o que futuramente tornou-se a base do pentecostalismo.

O movimento de inteira santidade iniciado pelos metodistas, chega na região central dos EUA através do metodista Charles Fox Parham (1873-1929), por meio do seu instituto bíblico criado no ano de 1900 na cidade de Topeka, Estado do Kansas, Parham afirmava categoricamente que existia uma experiência pós-conversão que ele chamava de batismo com Espírito Santo, sua evidência segundo ele era confirmada pela glossolalia, momento em que o cristão fala em línguas estranhas, um dos dons espirituais citado pelo Apóstolo Paulo aos Coríntios, e evidenciado nos atos apostólicos na festa de pentecostes segundo as interpretações dessa doutrina.

Entre os discípulos de Parham estava o pastor negro William Seymour, uma liderança que a partir da Rua Azusa expandiu o pentecostalismo, dessa forma entendeu que o pentecostalismo possui dois fundadores: Parham que destacou a glossalalia e Seymour que expandiu a mensagem. O avivamento ocorrido na Rua Azusa, experimentou num primeiro momento uma fase frutífera do pentecostalismo em meio a segregação dos EUA, onde homens e mulheres, negros e brancos, sejam americanos como também pessoas de origem latina, juntos vivenciavam o que os pentecostais chamam de dons do espírito.

Essa experiência religiosa difundida pelos pentecostais proporcionou um novo fôlego ao protestantismo, mudando categoricamente o rumo do cristianismo inspirado na reforma pelo mundo. Nessa perspectiva, chegam em 19 de novembro de 1910 no Brasil os

missionários suecos Gunnar Vingren e Daniel Berg, vindos dos EUA com o desejo de pregar a nova doutrina aos batistas já presente no país.

O pentecostalismo trouxe divergência na Igreja Batista, uma parcela dos fiéis que aderiram a doutrina trazida pelos suecos fundou juntamente com eles a Missão de Fé Apostólica, uma referência ao movimento de Seymour em Los Angeles. Em 1918 a Missão de Fé Apostólica passa a se chamar Assembleia de Deus, não tendo nenhuma ligação institucional (nesse momento) com a Assembly of God criada nos EUA. A AD obtém existência em sua pregação, espalhando-se a partir de Belém do Pará para todo país.

O pentecostalismo da AD é classificado pelos estudiosos como o movimento pentecostal da primeira onda no Brasil, conhecido também como pentecostalismo clássico ou histórico, fase em que chega a Assembleia de Deus e a Congregação Cristã no Brasil como afirma Matos (2006). A ênfase das primeiras denominações pentecostais seria o batismo com Espírito Santo com o sinal da glossolalia; ou seja, para os fiéis assembleianos, após o batismo nas águas existe um segundo momento da vida do cristão onde o mesmo mergulha profundamente na dimensão espiritual. Essa segunda bênção capacita o cristão para participar mais ativamente na vida da igreja, seja por meio dos dons espirituais, profecia, línguas estranhas, cura e etc, além de dar intrepidez na missão evangelizadora do crense pentecostal.

Levando em conta o contexto pentecostal da AD, a doença é vista como uma “batalha espiritual” onde o crense necessita vencer o mal através de sua fé e da mudança de vida por meio da conversão “Para tanto o pentecostalismo ensina ao doente a necessidade de reorientar seu comportamento segundo as exigências morais deste novo mundo, firmando com ele um compromisso militante” (RABELO, 1994, p.53).

### Metodologia

Nesse trabalho procuramos elaborar uma breve reflexão da depressão no contexto da Assembleia de Deus, buscando entender um caminho para a cura por meio da compreensão histórica da denominação. Para isso, consultamos a web-página da AD-online, e um estudo do Pr. Josias de Moura sobre a depressão disponível na web-página da

AD-Belém; realizando uma investigação hermenêutica por meio dos conceitos teológicos pertencentes a essa denominação e ao pentecostalismo de forma geral.

### Resultados e Discussão

A Assembleia de Deus Online (umas das web-páginas oficiais da denominação para a propagação da fé) o sofrimento emocional da depressão deve ser tratado pelo “Hospital de Deus”, a AD online afirma que:

A igreja é o hospital de Deus. Sempre foi cheia de pessoas “no conserto”, já que o próprio Cristo enfatizou que não veio para os que se consideram sãos, mas para os doentes. Não deve ser surpresa, então, que os depressivos estejam não somente nos hospitais e clínicas, mas nas igrejas também. (Assembleia de Deus Online, 2016)

Sendo assim, os assembleianos acreditam que o convívio na comunidade cristã, permite aos depressivos um auxílio no tratamento, não sendo a igreja um lugar único de tratamento, mas uma forma complementar. Teologicamente, a bíblia segundo a visão dessa denominação, demonstra alguns casos depressivos enfrentados por personagens bíblicos como o caso do salmista Davi.

Nessa perspectiva o Salmos bíblico que exclama: “Por que estás abatida, ó minha alma, e por que te perturbas dentro de mim” (Salmo 42:5), mostra um aspecto melancólico pelo qual o salmista (em tese) estaria passando. Em um texto intitulado “A fé é o melhor remédio” AD-Online coloca outro referencial de Salmos atribuídos a Davi (Salmos 31:9-11)<sup>1</sup>, onde o mesmo demonstra passar por uma profunda tristeza, sendo interpretado pelos assembleianos como depressão.

Nesse referencial colocado pela AD-Online como uma fase depressiva de Davi, é notório que o salmista pede em suas suplicas a misericórdia de Yahweh para sua profunda tristeza, associando suas consequências na dimensão da alma e do corpo, sendo assim, a interpretação da depressão no contexto assembleiano considera que o corpo e a alma possuem ligações que devem ser consideradas no tratamento da doença.

<sup>1</sup> “Seja misericordioso comigo, ó Senhor, pois estou em aflição; meus olhos se consomem de tristeza, e minha alma e meu corpo, de desgosto. Minha vida é consumida pela angústia e meus anos pelos gemidos. Minha força falha por causa da minha aflição, e meus ossos estão fracos” (Salmos 31:9-11).

### Anais

O pastor assembleiano Josias Moura (2012), interpreta na vida do profeta de Elias um quadro depressivo, que embora segundo Moura (2012) não tenha se caracterizado de maneira crônica, é para ele um exemplo bíblico de como Deus trata a depressão.

Segundo a tradição judaico-cristã, Elias foi um profeta que viveu no tempo do Rei Acabe; o rei israelita teria se casado com uma princesa não hebreia chamada Jezabel que o induziu a adorar ao deus Baal. Nesse contexto surge Elias profetizando escassez de chuva como castigo de Yahweh devido a idolatria do Rei e da nação. Num momento de desânimo depois de uma longa caminhada no deserto, o profeta pede a morte e desabafa “Basta; toma agora, ó Senhor, a minha alma, pois não sou melhor do que meus pais(1 Rs 19.4). Para Moura (2012), a narrativa do livro dos Reis mostra características melancólicas na vida de Elias que foram conseqüentemente tratadas por Deus.

Além do cansaço físico, devido às batalhas e a missão profética de Elias, segundo o pastor Josias Moura (2012) destaca-se a solidão (1Reis 19:14), para o assembleiano, a vida de meditação sem amigos e apoio dos patriotas levava ao profeta refletir sobre sua vida aumentando o complexo de perseguição. Ainda segundo o pastor, a carência de ocupação após Elias eliminar a idolatria de Israel, fez com que o mesmo se achasse inútil, possibilitando o aumento do quadro depressivo; “a desgraça de um homem começa quando ele se acha inútil”, (MOURA, 2012, p.4).

Nessa concepção, o Deus de Elias proporcionou condições para a recuperação do quadro depressivo que passará o profeta, a primeira medida seria o tratamento físico, em 1Reis 19:5-8 Elias dormiu e foi acordado por um Anjo que lhe ofereceu comida; voltando a dormir e sendo acordado novamente para comer, nesse momento Moura (2012) entendi que dormir e se alimentar bem é um tratamento físico para curar a depressão.

Seguidamente em 1Reis 19:10 acontece o desabafo de Elias (tratamento psicológico pelo desabafo), onde ele declara a Deus suas angustias e frustrações. Após o desabafo, Deus teria mostrado que Elias não está só, semelhante a ele havia sobrado 7mil que não se dobraram a idolatria (1Reis 19:18) descontruindo a ideia de solidão do profeta.

Baseado nesses pressupostos hermenêuticos, é possível notar que embora os assembleianos veem como uma enfermidade espiritual, a depressão possui conseqüências físicas, possibilitando que a doença seja tratada nas dimensões materiais como o sono e

alimentação de Elias, e nas dimensões imateriais, tratando das emoções pelo aconselhamento e renovo das esperanças.

As pesquisas de campo sobre depressão no contexto pentecostal não são numerosas, porém no experimento realizado por Pêrsio Gomes de Deus num período de seis meses, e publicado em 2008, ele concluiu a partir de 50 prontuários de pacientes evangélicos depressivos que a esmagadora maioria (segundo ele 100%) dos pentecostais e neopentecostais, entendem a depressão como o problema espiritual (DEUS, 2018), sendo assim, a depressão dos pacientes estudados por Deus (2008) é percebidas pelos próprios fieis como uma batalha espiritual; já entre os protestante históricos Deus (2008) afirma que além da questão espiritual é diagnosticado através das entrevistas semi-dirigidas que os mesmos colocam também entre as causas da depressão “stress profissional, problemas conjugais, hereditariedade e também desconhecimento da causa” (DEUS, 2008,p.113), porém continua o autor afirmando que “mesmos estes tiveram dificuldade na procura por tratamento especializado” (DEUS, 2008,p.113).

525

### Considerações Finais

Para entendermos a depressão como também as formas de tratamentos no contexto assembleiano, precisamos nos desprender de quaisquer proselitismos. Levando em conta o estudo bíblico do pastor Josias Moura e a web pagina “Assembleia de Deus Online”, percebemos que a depressão é entendida como uma doença espiritual, mas que possui em seu tratamento outros meios além da crença vivenciada pelos fiéis.

Aconselhando que os membros tenham uma vida saudável, com boa alimentação, lazer, convívio social com os “irmãos da fé”, a família e sociedade como um todo, buscando concomitantemente na fé motivos de esperança, dessa forma a AD apresenta um caminho de enfrentamento da depressão junto ao tratamento médico convencional. Com base nesses pressupostos concordamos com Neves (2011) ao afirmar que a dimensão físico/mental é “transversalizada” por seus elos coletivos; assim, sua individualidade sempre inclui aspectos sociais e culturais em sua comunidade.” (NEVES, 2011, p. 31)

Para entender a concepção da cura da depressão por meio do aspecto holístico do homem em meio ao movimento pentecostal, se faz necessário uma análise mais

### Anais

aprofundada que perpassasse uma compreensão sociocultural por meio de uma pesquisa de campo; elaborando assim, um banco de dados que possa apresentar evidências mais substanciais. Contudo em nível de uma pesquisa parcial, entendemos que a cura da depressão no contexto assembleiano pode ser entendida a partir do diálogo entre a esfera material e espiritual a partir das compreensões teológicas e a práxis pentecostal.

**Palavras-chave:** Assembleia de Deus. Depressão. Cura

### Referências

ASSEMBLEIA DE DEUS ONLINE. **A fé é o melhor remédio**. 2016. Disponível em <http://assembleia.org.br/a-fe-e-o-melhor-remedio/> Acesso em 18 de out. 2016.

COSER, Orlando. **Depressão: clínica, crítica e ética**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.

CRUZ, Adriano. **Até 2020, a depressão será a doença mais incapacitante do mundo, diz OMS Transtorno ainda enfrenta preconceito, apesar de afetar mais de 120 milhões de pessoas**. Disponível em <http://pocoas24hs.com.br/2016/08/09/ate-2020-a-depressao-sera-a-doenca-mais-incapacitante-do-mundo-diz-oms-transtorno-ainda-enfrenta-preconceito-apesar-de-afetar-mais-de-120-milhoes-de-pessoas/> Acesso em 18 de out. 2016.

DEUS, Pêrsio Ribeiro Gomes de. **A influência do sentimento religioso sobre cristãos portadores de depressão**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) –Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

GOMES, Antônio Maspoli de Araújo. Um olhar sobre depressão e religião numa perspectiva compreensiva. **Estudos de Religião**, São Paulo, v. 25, n. 40, p. 81-109, 2011.

MOURA, Josias. Assembleia de Deus: **Cura Para a Depressão**. 2012 Disponível em <http://adbelemposse.blogspot.com.br/2012/06/curaparadepressao.html> Acesso em 3 out. 2016.

MATOS, Alderi Souza de. O movimento pentecostal: reflexões a propósito do seu primeiro centenário. **Fides Reformata**, São Paulo, v. 11, n. 02, p. 23-50, 2006.

NEVES, Afonso Carlos. Conceito ampliado de saúde in BLOISE, Paulo (org.). **Saúde Integral**. A medicina do corpo, da mente e o papel da espiritualidade. São Paulo: Senac, 2011.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

RABELO, M. Religião, ritual e cura. In: ALVES; MINAYO. **Saúde e Doença**: um olhar antropológico. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1994.

SOLOMON, Adrew. **O demônio do meio-dia, uma anatomia da depressão**. Tradução Myriam Campello. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

**RELIGIÃO, RELIGIOSIDADE, ESPIRITUALIDADE E DEPRESSÃO***Sérgio da Cunha Falcão<sup>1</sup>**Vantuir Raimundo Silva de Arruda<sup>2</sup>***1 Introdução**

Pesquisadores e entidades representativas das áreas de Ciências das Religiões, Teologia, Psicologia e Medicina, pacientes e educadores médicos de países ocidentais e orientais têm dado maior atenção aos temas religiosidade e saúde. Mas, em termos de publicação científica, esses temas têm sido estudados principalmente por psicólogos (predomínio de pesquisas qualitativas), médicos e enfermeiros (pesquisas quantitativas), sendo ainda pouco frequentes pesquisas feitas por teólogos e cientistas da religião.

A depressão acomete hoje 5% da população mundial, 10% das pessoas podem sofrer ao menos um episódio depressivo ao longo da vida e, nos próximos vinte anos, a depressão deve se tornar a doença mais comum do mundo. Acomete mais as mulheres na adolescência e juventude, mas também homens entre 35 e 44 anos. Dois em cada 10 casos de depressão se tornam crônicos, e dois terços das pessoas com depressão não fazem tratamento. Além disso, “a maioria dos pacientes não tratados tentará suicídio pelo menos uma vez na vida” e, destes, 17% conseguem se matar (GOMES, 2011, p. 83).

No Brasil, as pesquisas sobre depressão no contexto da religião ou ensino religioso ainda são escassas e cada vez mais os quadros depressivos e aspectos próprios da concepção religiosa dos indivíduos existem como relação capaz de gerar experiência benéfica e libertadora de compreensão esperançosa do sentido da vida e cura, mas também como vivência negativa de sufocamento legalista ou de dependência por medo da liberdade. Essas relações positivas e negativas são pouco compreendidas por grande parte de líderes religiosos, psiquiatras e psicólogos que lidam com pessoas deprimidas.

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências da Religião (UNICAP). Graduando em Teologia (FTSA). Médico. Mestre em Saúde Pública. [falcaocirplastic@oi.com.br](mailto:falcaocirplastic@oi.com.br)

<sup>2</sup> Doutorando em Ciências da Religião (UNICAP). Mestre em Teologia pela Faculdade EST. [vantuir.raimundo@yahoo.com](mailto:vantuir.raimundo@yahoo.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)



O presente artigo tem como objetivo refletir acerca da relação entre religião, religiosidade, espiritualidade e depressão.

## 2 Metodologia

Foi realizada pesquisa bibliográfica referente ao tema do presente trabalho e utilizadas como lentes interpretativas a psicologia, a psiquiatria, as ciências da religião e a teologia; para apresentar a importância de aprofundamento e desenvolvimento de conhecimentos acerca dos fenômenos existentes na relação entre depressão e as religiões.

## 3 Religião, Religiosidade e Espiritualidade

Em relação à origem da palavra religião, o escritor Lactânio (240-320 d.C.), em sua obra *Divinae Institutiones*, IV, 28, alegava:

E o que importa é o que você adora, não como você adora [...] O nome da religião dissemos é derivado do vínculo da piedade, porque Deus amarrou o homem a si mesmo e o atou por meio da piedade, pois devemos servir a ele como senhor e ser obedientes a ele como pai [...]. (SMITH, 2006, p. 186).

Considerando que a palavra piedade tem ali o significado de devoção ou reverência a um Ente Supremo, Lactânio entende que “o termo religião foi derivado do latim *religio*, formado pelo prefixo *re* (outra vez) e o verbo *ligare* (ligar, unir)”. Essa interpretação etimológica, de perspectiva teológica, de que “*religio* é derivado de *religatio*, substantivação de *religare* (religar, vincular)” é também atribuída a Agostinho (354-430 d.C.), em sua obra *A verdadeira religião* (PIEPER, 2015, p. 393). Isso permite definir religião como um elo que liga o sagrado ao profano (AQUINO, 2013, p. 110).

Mas, Wilfred Cantwell Smith (2006, p. 186-187), com base no fato de que Cícero (106-43 a.C.) usou a palavra *religio* como derivação do adjetivo de *relegere*, implicando que uma pessoa religiosa é uma pessoa não negligente em sua adoração, sugere “que se considere a possibilidade de que duas raízes (ou inclusive duas palavras originais?) podem ter se aglutinado na palavra latina *religio*.” Essa dicotomia de sentidos, ora considerando a religião como realidades objetivas ou discursos exteriorizados pelo homem sobre o que ou quem é Deus, ora como atitudes humanas subjetivas de reverência experienciadas singular

e individualmente com Deus, permanece até hoje e, às vezes, se apresenta de forma agressiva e impositiva em relação a um lado ou outro. Tal postura arrogante facilmente pode provocar conflitos humanos evitáveis. Contra essa tendência perniciosa, o estudo científico da religiosidade e das religiões deve se apresentar como um instrumento não impositivo, de pacificação, compreensão, tolerância, respeito, harmonia e fraternidade entre indivíduos com experiências de fé diferentes e entre comunidades com crenças, cosmovisões, ideologias ou tradições cumulativas históricas de religiosidade contrapostas ou mutuamente excludentes.

Embora os termos espiritualidade e religiosidade algumas vezes se sobreponham, o primeiro está relacionado ao propósito/sentido de vida \_ de existência \_ e relacionamento de um ser humano com os outros e com o transcendente (Ser Superior, força, energia, etc.), enquanto religiosidade mostra-se como uma forma mais específica de expressão do envolvimento do indivíduo com práticas espirituais/religiosas que podem ser identificadas com religiões institucionalizadas (ESPERANDIO, 2014). Assim, religião é um sistema organizado de crenças, práticas, rituais e símbolos destinados a facilitar a aproximação ao sagrado ou transcendente (Deus, poder superior, ou verdade/realidade última). Religiosidade é a medida em que um indivíduo crê, segue e/ou pratica uma religião (MOREIRA-ALMEIDA, KOENIG, LUCCHETTI, 2014). O termo religiosidade tem sido usado para referir-se a qualquer expressão humana de busca pelo transcendente e variável quantificável por meio de instrumentos multidimensionais (AQUINO, 2013; KOENIG, 2012).

530

#### 4 Depressão

A origem histórica do conceito de depressão é mostrada no suicídio de Ajax na Ilíada de Homero e na descrição da melancolia pelos médicos Hipócrates (460 a.C.-370 a.C.), Celsus, Galeno e Arateus. Foucault entendeu que a psiquiatria começou com a Stultifera Nave, embarcação onde os doentes mentais eram colocados e abandonados à própria sorte, em fins da idade média. E, com Pinel (1745-1826), a depressão passou a ser tratada como assunto médico psiquiátrico. Mas, somente por volta de 1950, após descobertas no campo dos neurotransmissores cerebrais, a depressão passou a ser compreendida como um desequilíbrio da serotonina e noradrenalina, causado por fatores genéticos, ambiente

#### Anais

familiar durante a infância e eventos estressantes, com consequências para a vida pessoal, em seus aspectos emocionais ou psicológicos, familiares e sociais. Assim, o deprimido sofre por não se sentir amado e por não amar. Falta-lhe o sentido vital de propósito, que o impulsiona a ter paixão a Deus, a si mesmo, aos outros, ao trabalho ou a qualquer outra coisa que antes era motivo de prazer. Ocorre um mergulho no vazio existencial, o deprimido não sabe porque está triste e não tem controle sobre a própria tristeza; perde a autoconfiança, tem insônia, mas quando consegue dormir, não quer mais acordar, surgem ansiedade, medo, alterações do apetite e da libido. Quando melhoram, alguns deprimidos passam a amar a si mesmos, aos outros, ao trabalho e a Deus: “qualquer uma dessas paixões pode fornecer o sentido vital de propósito, que é o oposto da depressão.” Mas, a boa notícia é que, se forem tratados adequadamente, 70 a 90% vão se recuperar (GOMES, 2011, p. 87-88).

#### 5 Religião, doença e cura

531

No início do século XX, a religiosidade na saúde ocidental, principalmente nas áreas de psiquiatria, psicologia e neurologia, passou por uma fase de negligência ou oposição, ao generalizar as experiências espirituais como psicopatologias, com base em crenças e opiniões pessoais de pioneiros da área de saúde mental, como Sigmund Freud e Granville Stanley Hall. Essa postura antirreligiosa se fez presente até a década de 1990, sendo hoje sobrepujada por milhares de estudos científicos antagonistas, incluindo ensaios clínicos e meta-análises, provenientes não apenas da Europa e Estados Unidos, mas também da Índia, Oriente Médio e Egito, (KOENIG, 2007; PANZINI et al, 2007; MOREIRA-ALMEIDA; KOENIG; LUCCHETTI, 2014).

De acordo com o pensamento do teólogo existencialista Paul Tillich, saúde e doença são situações existenciais e dialéticas que expressam um movimento vital do ser humano a partir do seu centro de autoidentidade e autointegração em direção à saída de si mesmo, com mudança e autoalteração, e retorno ao Ser. Nesse processo, a pessoa corre o perigo de perder a identidade, por ser incapaz de voltar a si mesma após seu movimento de expansão ou, por medo de se perder, ela pode se fechar numa existência autorrestritiva da totalidade centrada, gerando desintegração e doença. Dessa forma, a vida humana é

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

constituída por dimensões física, química, biológica, psicológica, social e espiritual, que se entrecruzam e formam uma unidade. Pelo entrecruzamento de todas as dimensões, quando a dimensão do orgânico está doente, as do psíquico e do espiritual também são atingidas. Na dimensão espiritual, que inclui as três funções do espírito (moralidade, cultura e religião), o problema da saúde alcança profundidade e amplitude maiores, podendo distorcer em repressão legalista ou abertura ilimitada (sem lei) do ser. Assim, a cura somente ocorre quando o espírito humano é tomado pelo Espírito divino, mas, mesmo assim a cura se depara com a finitude diante da morte e da angústia existencial que faz parte da essência do nosso ser e só pode ser enfrentada no nível da “preocupação suprema”. Ao falar das diversidades de processos de cura, o autor afirma que deve haver distinção e cooperação entre as diversas formas e instâncias de cura, como o médico, o psicanalista e o conselheiro espiritual ou pastor, os quais, juntamente com o paciente, devem passar por um processo de aceitação da finitude, expressada por doença, culpa ou morte; e avançarem para uma transformação que exige uma coragem autotranscendente chamada de fé, que é “a coragem de aceitar que somos aceitos por Deus”. (HIGUET, 2014, p. 183).

532

Na visão de Rudolf Otto, as repercussões psicológicas produzidas por um absoluto ou sagrado exterior ao homem são “resposta do homem a esse poder misterioso, a esse divino que se revela.” (MESLIN, 2014, p. 118). Segundo Meslin (2014) são “experiência religiosa”, que pode se apresentar como evento ou fato percebido, conhecido, apreendido e vivido por uma pessoa (*Erlebnis* da língua alemã) e/ou como conhecimento derivado de uma prática (*Erfahrung*) que pode ser imitação voluntária de um modelo. Mas essa relação com o sagrado, esse “encontro com a ‘alteridade surpreendente’, o face a face com esse ‘outro que espanta’ supõe e exige uma fé”, que permite ao homem dizer que aquilo que experienciava é Deus. “Só a fé autoriza uma tal certeza.” (MESLIN, 2014, p. 118).

No contexto da psicologia analítica de Carl Gustav Jung, a depressão é uma resposta mental de introversão e fuga da realidade, gerando o represamento patológico de uma energia implosiva que é consumida como sofrimento, dor psíquica, angústia e apatia. A partir desse entendimento, o tratamento junguiano busca levar o paciente a reconhecer que ele também apresenta um conteúdo mental saudável e bom, possível de ser reforçado e agir como força geradora de transformação “alquímica e espiritual de sua existência” Essa

#### Anais

resposta positiva é capaz de criar uma interação saudável do indivíduo com sua família, com seu grupo social e com sua religião (GOMES, 2011).

O xamanismo, religião animista e politeísta, é considerada a mais antiga prática espiritual, médica e terapêutica da humanidade. O xamã, como explorador e guia espiritual da consciência humana vai levar o sujeito a um estado alterado de consciência que o faz reconhecer seus limites e compreender sua doença, culminando com a expulsão catártica de maus espíritos ou impurezas materiais \_ objetos xamanísticos. Já as técnicas psicoterápicas da Índia baseiam-se principalmente na ênfase budista, com sua disciplina interior de desapego e percepção ilusória do mundo, sobre a necessidade de se afastar do apego ao mundo exterior para se dedicar à busca do mundo interior. Por meio de meditação budista, estimula-se o paciente a produzir uma regressão psicológica até atingir o estado pré-natal de absoluto esquecimento da realidade, em busca de atingir um estado mental/espiritual de iluminação que transcende os limites humanos. (GOMES, 2011).

Essa e outras técnicas de meditação, como as vindas de tradições espirituais da Índia, da China, do Tibete, do Japão, do Nepal, ou do judaísmo, cristianismo e islamismo, bem como variações ocidentalizadas e laicas, como a *mindfulness* e a transcendental, da mesma forma que as posturas e ritmos respiratórios da yoga, já são preconizadas como medicina complementar e integrativa por instituições de excelência, como as universidades de Harvard, Oxford, Duke e Unifesp (SERSON, 2016).

No contexto cristão, Gomes (2011) afirma que a saúde humana pode ser alterada, de forma positiva ou negativa, por crenças científicas ou religiosas, sendo importante destacar que pessoas com doenças mentais atribuem às suas crenças um papel primordial na geração e/ou enfrentamento de suas patologias. Por outro lado, é frequente que psicólogos, médicos e outros profissionais de saúde não tenham conhecimento adequado ou até critiquem as convicções religiosas de seus pacientes. Ou, que lideranças religiosas fundamentalistas cheguem ao ponto de desestimular devotos a realizarem avaliação e tratamento com especialista em psiquiatria ou psicologia.

Augusto Cury (2017) afirma que uma das melhores formas de combate das doenças mentais é a prevenção psicológica da má gestão das emoções. Ele defende que, assim como a medicina biológica investe muito na prevenção de doenças físicas (vacinas, etc.), a “medicina psicológica” não deve apenas investir em medidas curativas (psicofármacos), mas

deve desenvolver programas de prevenção de distúrbios mentais em ambientes de educação coletiva, como escolas e universidades. Para tanto, em alguns de seus livros técnicos e romances, o autor ilustra sua tese mostrando como modelo exemplar e único de perfeito gestor das emoções Jesus Cristo (CURY, 2017). À luz da psicologia (da religião), o “Eu como líder de si mesmo”, idealizado por Augusto Cury, parece em parte com o “eu (espiritual) que decide” ou essencial “vontade de sentido”, de Viktor Frankl, que pode criar uma liberdade de decisão responsável, geradora de “sentidos” ou de “O Sentido” na vida.

## 6 Considerações finais

Os quadros depressivos e aspectos próprios da concepção religiosa dos indivíduos existem como relação capaz de gerar experiência benéfica e libertadora de compreensão esperançosa do sentido da vida e cura, mas também como vivência negativa de sufocamento legalista ou de dependência por medo da liberdade. Essas relações positivas e negativas precisam ser compreendidas por líderes e conselheiros religiosos, por professores, psiquiatras e psicólogos - vozes influentes na comunicação com pessoas acometidas de depressão.

534

**Palavras-chave:** Religião. Espiritualidade. Depressão.

## Referências

AQUINO, Thiago Antonio Avellar, et al. Escala de Atitudes Religiosas, Versão Expandida (EAR-20): Evidências de Validade. **Avaliação Psicológica**, v. 12, n. 2, p. 109-119, 2013.

CURY, Augusto. **O homem mais inteligente da história**. Rio de Janeiro: Sextante, 2017. 224p.

ESPERANDIO, Mary Rute Gomes. Teologia e a pesquisa sobre espiritualidade e saúde: um estudo piloto entre profissionais da saúde e pastoralistas. **Rev Horizonte**, v. 12, n. 35, p. 805-832, jul./set. 2014.

GOMES, Antonio Maspoli de Araújo. Um olhar sobre depressão e religião numa perspectiva compreensiva. **Estudos de Religião**, v. 25, n. 40, 81-109, jan./jun. 2011.

HIGUET, Etienne Alfred. Saúde, doença e cura no pensamento de Paul Tillich: reflexões teológicas e pastorais. **Rev. Pistis Prax**, v. 6, n. 1, p. 167-188, jan./abr. 2014.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

KOENIG, Harold George. Religião, espiritualidade e psiquiatria: uma nova era na atenção à saúde mental. **Rev Psiq Clín**, v. 34, n.1, p. 5-7, 2007.

KOENIG, Harold George. **Medicina, religião e saúde**: o encontro da ciência e da espiritualidade. Tradução de Iuri Abreu. Porto Alegre, L&PM, 2012.

MESLIN, Michel. **Fundamentos de antropologia religiosa**: a experiência humana do divino. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOREIRA-ALMEIDA, Alexander; KOENIG, Harold G; LUCCHETTI, Giancarlo. Clinical implications of spirituality to mental health: review of evidence and practical guidelines. **Rev Bras Psiquiatr**, v. 36, n. 2, 2014.

PANZINI, Raquel Gehrke et al. Qualidade de vida e espiritualidade. **Rev Psiq Clín**. 34, supl 1; 105-115, 2007.

PIEPER, Frederico. Sobre o conceito de religião. In: NOGUEIRA, Paulo Augusto de Souza (Org.). **Religião e linguagem**: abordagens teóricas interdisciplinares. São Paulo: Paulus, 2015. Cap. 13, p. 373-411.

SERSON, Breno. **Transtornos de ansiedade, estresse e depressões**: conhecer e tratar. São Paulo: MG Editores, 2016.

SMITH, Wilfred Cantwell. **O sentido e o fim da religião**. São Leopoldo. Sinodal/EST, 2006.

## SAÚDE MENTAL E NOÇÃO DE “CURA” ENTRE USUÁRIOS DE AYAHUASCA NO RIO DE JANEIRO: integrando as dimensões da existência

*Erika de Almeida Amaral*

*Tania Cristina de Oliveira Valente*

### Introdução

A ayahuasca é uma bebida enteogênica de origem amazônica, feita a partir das plantas *Banisteriopsis caapi* e *Psychotria viridis*, utilizada há centenas de anos em rituais xamânicos indígenas. Enteógeno é originário do grego “Entheos” e é compreendido como “o que leva o divino para dentro de si”. Diferem-se dos alucinógenos pelo teor da experiência, a intenção do usuário e o contexto do uso. O termo foi criado para livrar tais substâncias de rótulos que fomentavam preconceitos, como alucinógeno e droga, que se mostram conflituosos em relação à visão nativa.

536

A legislação brasileira respalda o uso da ayahuasca em contexto religioso e estimula pesquisa multidisciplinar na área. Sabe-se que a explosão do ciclo da borracha (1860-1920) foi responsável por uma importante reorganização social na região amazônica que acabou por levar a um câmbio multilateral de pessoas, conhecimentos e bens entre indígenas, borracheiros, missionários religiosos, populações urbanas locais e europeus, corroborando assim para a expansão do uso do chá naquele local.

As primeiras religiões ayahuasqueiras, chamadas “tradicionais”, surgiram nesse contexto e são representadas pelo Santo Daime, fundado em 1930, pela Barquinha e pela União do Vegetal.

Atualmente a diversidade cosmológica das religiões ayahuasqueiras vai além do xamanismo amazônico e das vertentes tradicionais: pequenos grupos denominados neo-ayahuasqueiros têm surgido em ambientes urbanos em decorrência de fatores como a mundialização, a popularização do chá pela internet e o movimento Nova Era. Nesses grupos são fabricados novos tipos de rituais, e novos referenciais filosóficos, existenciais, terapêuticos e religiosos são elaborados discursiva e simbolicamente.

### Anais



O Círculo Holístico Arca da Montanha Azul é um centro de desenvolvimento espiritual localizado no bairro Laranjeiras, na cidade do Rio de Janeiro, que utiliza a bebida ayahuasca em suas cerimônias bimensais. Sua proposta é a “transreligiosidade sem fronteiras”: múltiplas tradições coabitam o mesmo local, sem hierarquias facilmente detectáveis. O presente estudo expõe as características mais marcantes da casa, que a diferem das demais, e as histórias de vida de alguns participantes, buscando compreender suas motivações, crenças, experiências e atitudes.

### Objetivos

Descrever etnograficamente o grupo religioso Arca da Montanha Azul quanto à organização, aos rituais, sua história e suas propostas, e expor as perspectivas dos membros da casa no que tange às suas histórias de vida, suas motivações para tomarem o chá e para o fazerem na Arca, suas interpretações dos eventos contidos no ritual, e os impactos diretos e indiretos atribuídos à ayahuasca em suas vidas.

537

### Metodologia

A coleta de dados e a análise de dados foram guiadas pelo referencial teórico de Bernard. A questão delicada da etnografia no estudo antropológico dos enteógenos e do pesquisador como objeto, tratada com relevância por autoras como Labate e Sobeilman, foi manejada de forma simples devido ao fato de os trabalhos da Arca serem caracteristicamente longos, durando cerca de 8 horas, com o chá sendo servido mais de uma vez. Portanto, como pesquisadora, pude escolher vivenciar ambas as experiências no local, com e sem o chá. As redes sociais da Arca da Montanha Azul na internet foram acompanhadas por 9 meses (de agosto de 2016 a maio de 2017). Além disso, um roteiro de entrevistas semi-estruturadas foi desenvolvido, e buscou-se uma oportunidade de entrevista com o dirigente da casa. O roteiro das entrevistas semiestruturadas continha as seguintes perguntas: 1) Quem é você e como chegou até aqui?; 2) O que faz e fez parte da sua visão espiritual e/ou religiosa?; 3) Por que você bebe ayahuasca?; 4) Por que você bebe ayahuasca na Arca?; 5) Experiências com o chá: primeira vez e/ou as mais significativas; 6)

### Anais

O que é uma experiência de cura para você? A ayahuasca já lhe proporcionou alguma?; 7) Como você interpreta a limpeza e a peia?; 8) A ayahuasca influenciou na sua relação com seu próprio corpo? Como?; 9) Quais mudanças a ayahuasca trouxe para sua vida, direta ou indiretamente?; 10) Você consagra rapé? De que maneira?; 11) Há algo que na sua opinião a população em geral e/ou a academia deveriam saber sobre a ayahuasca?; 12) Você acha que todos deveriam experimentar o chá?.

#### Resultados

Foram realizadas 9 entrevistas semi-estruturadas com membros que já bebiam o chá naquele local há pelo menos um ano. Dentre eles, 6 eram homens e 3, mulheres. Os membros iniciados na casa somavam 4 e os não iniciados, 5. Dos não iniciados, 4 pararam de frequentar o local no decorrer da pesquisa e 1 era iniciado de outra casa ayahuasqueira no interior do estado do Rio de Janeiro. Foi realizada também uma entrevista aberta com o dirigente da casa. As entrevistas foram gravadas e transcritas, totalizando 15h e 39min e 145 páginas com fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento simples. A história da casa e suas características foram relatadas nos resultados finais baseadas principalmente na entrevista com o dirigente. As participações nos rituais levaram aos relatos de como eles se dão e de como é o local. As entrevistas com os membros foram destrinchadas por temas para facilitar a análise e discussão. Uma seção apresentou suas histórias de vida resumidas e as outras suas opiniões e vivências.

No local, participam indivíduos de todas as idades, com as mais variadas aparências. As incorporações são comuns na hora da dança, assim como o uso do rapé dentro e fora das cerimônias, oriundo do xamanismo amazônico e também considerado uma medicina sagrada pelos membros da casa. A peia e a limpeza, que se referem às sensações desagradáveis causadas pela bebida e aos efeitos comuns como vômitos e episódios diarreicos, respectivamente, são consideradas parte do processo de cura, que não necessariamente é fácil. As visões, chamadas aqui de mirações, ajudam a ressignificar os aspectos trazidos do inconsciente como imagens. Assim, as experiências com o chá, que contêm mirações, limpeza e peia levam a lições e compreensões que são vistas como “a cura”, que é completa quando o indivíduo consegue integrar a nova visão à vida cotidiana.

Nota-se que nesse grupo as noções de doenças, de cura, de saúde e de corpo têm um caráter espiritual indissociável.

Os indivíduos buscam o autoconhecimento, escolhas condizentes com suas verdades, integração dos variados aspectos de suas vidas, senso de comunidade e desenvolvimento espiritual. A literatura ressalta que para seus usuários, a ayahuasca é um sacramento, uma professora e uma medicina, o que foi condizente com os dados obtidos nesta pesquisa. “A cura” pela ayahuasca, frequentemente relatada pelos membros, segundo a legislação brasileira, deve ser compreendida como cura em contexto religioso/espiritual, enquanto ato de fé, e não com relação de causa e efeito direta.

O referencial para a cura aqui, ao invés de corresponder ao que a ciência elege como irrefutável, pela possibilidade de comprovação científica através do modelo experimental convencional, corresponde à geração de aceitação, serenidade e capacidade de mudança frente às mais variadas condições e adversidades. Os relatos obtidos foram condizentes com outros estudos, sugerindo que, apesar de o ambiente influenciar no teor da experiência, as experiências individuais com o chá mostram similaridades. A análise de conteúdo indicou que a noção de saúde e doença dos participantes se modificou com sua experiência com a frequência à casa e o uso da ayahuasca, revelando-se como “cura”. Todos os indivíduos relataram que seu vínculo com a saúde passou a incluir elementos além do âmbito físico e de paradigmas fragmentadores, sendo melhor compreendida por um modelo biopsicossocioespiritual. Tornou-se evidente que este vínculo não se reduziu à utilização do chá, mas passou a ser “atuada”, interiorizada e integrada ao cotidiano, para ser considerada transformadora.

539

### Conclusões

Concluimos que a participação nos rituais realizados na Arca da Montanha Azul tem papel de destaque na vida dos que ali estão sempre presentes, ou pelo menos foi importante durante um período de vida para aqueles que pararam de frequentar o local. Foi unânime entre os entrevistados a menção às transformações trazidas pelo chá. Cada história, com suas particularidades, tem em comum fatores como autoconhecimento, autoaceitação, perdão, busca de propósito e busca de equilíbrio com aqueles ao redor. Além

### Anais

das experiências individuais diretas com o chá, nota-se também o papel do senso de comunidade entre aqueles que ali frequentam.

Forma-se uma corrente de membros que, mesmo fora do contexto cerimonial, passam a fornecer apoio mútuo. Tanto a espiritualidade quanto a vivência em grupo que forneça suporte saudável são fatores relacionados à saúde e à qualidade de vida.<sup>10</sup> Unindo todos esses fatores, em diferentes graus, obtém-se o que é chamado pelos participantes de “cura”. A cura, aqui, tem caráter subjetivo e autorreferido, e é empregada para tratar das mais variadas condições emocionais, mentais e físicas, e independe de um diagnóstico prévio de qualquer condição; ela remete a uma melhoria, ou uma libertação, obtida pelos membros da casa a partir de seus processos nas cerimônias.

O grupo estudado possui grande rotatividade de indivíduos participantes dos rituais, porém com grande abrangência, possivelmente devido ao fácil acesso. Assim, durante a pesquisa, a Arca da Montanha Azul mostrou-se o grupo neo-ayahuasqueiro no Rio de Janeiro com maior influência no circuito da ayahuasca na cidade. Percebeu-se, também, que apesar de alguns pesquisadores já haverem passado pela Arca, não há nada publicado na literatura sobre a casa, apesar de seus 20 anos de existência.

Este trabalho, portanto, é pioneiro nesse sentido. Mais estudos na área, porém, são sempre bem-vindos, e o próprio estatuto da Arca fomenta pesquisa multidisciplinar. A pesquisa com ayahuasca envolve várias áreas de conhecimento, e apesar de ser um tópico em que a discussão a respeito tem ocorrido de forma crescente, muito ainda há para ser estudado, principalmente nos ambientes urbanos, já que o fenômeno de expansão para esses locais é relativamente recente.

## Referências

BERNARD, H. **Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches**. Oxford: Altamira Press, 2006. 803p.

BRASIL. **Resolução n. 01, de 25 de janeiro de 2010**. Brasília: CONAD, 2010. 8p.

LABATE, B. **A reinvenção do uso da ayahuasca nos centros urbanos**. 385f. Tese (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo. 2000.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

LABATE, B.; MACRAE, E.; GOULART, S. Brazilian ayahuasca religions in perspective. In: LABATE, B.; MACRAE, E. (Ed.). **Ayahuasca, Ritual and Religion in Brazil**. Nova Iorque: Routledge – Taylor & Francis Group, 2010. p. 1-20.

LABATE, B.; CAVNAR, C.; FREEDMAN, F. **Notes on the Expansion and Reinvention of Ayahuasca Shamanism**. In: LABATE, B.; CAVNAR, C. (Ed.). *Ayahuasca Shamanism in The Amazon and Beyond*. Nova Iorque: Oxford UP, 2014. p. 3-15.

KOENIG, H. **Religion, Spirituality, and Health: A Review and Update**. *Advances*, v. 29(3), p. 11-18. 2015.

MOL A. **The Body Multiple: Ontology on Medical Practice**. Duke University Press Books. 2003.

SOBEILMAN, T. **“My father and my mother, show me your beauty”**: ritual use of ayahuasca in Rio de Janeiro. 153f. Tese (Mestrado em Antropologia Social e Cultural) – The California Institute of Integral Studies, Califórnia, EUA. 1995.

TUPPER, K. **The globalization of ayahuasca: Harm reduction or benefit maximization?** *International Journal of Drug Policy*. v. 19(4), p. 297-303. 2008.

WALSH, R. **Entheogens: true or false?** *The International Journal of Transpersonal Studies*, v.22(1), p.1-6. (2003).

**LEITURA DOS MILAGRES DE JESUS À LUZ DE CIENTISTAS DAS RELIGIÕES  
NA BUSCA DE SAÚDE INTEGRAL***Linda Siokmey Tjhio Cesar Pestana<sup>1</sup>***INTRODUÇÃO**

Em meio a tantos abusos praticados por meio de leituras dogmáticas e neurotizantes da Bíblia, ou leituras positivistas que não dialogam com quem tem fé, será possível desfrutar da literatura bíblica a favor da saúde, da espiritualidade e do imaginário das pessoas? Conforme Röhr (2013), a educação deve promover a formação e a transformação humanas em todas as suas dimensões: física, sensorial, emocional, mental e espiritual. Nesse aspecto, Brayner (2005, p. 63-65) aponta a leitura como ferramenta que estimula a reflexão, o diálogo, as emoções, as relações e ações espontâneas, num processo educativo que transcende as aprendizagens cognitivas das escolas tradicionais geradoras de comportamentos sócio-psicológicos estereotipados e voltados aos interesses do capitalismo tecnicista.

542

O objetivo dessa pesquisa fundamentada em revisão bibliográfica, é propor uma leitura dos milagres de Jesus que seja inovadora e integre compreensões pluralistas, interdisciplinares e profundas, conforme sugerem Zabatiero e Leonel (2011, p. 11-15; 149-159), uma vez que é feita sob os olhares de diferentes cientistas - de exegese, hermenêutica filosófica, fenomenologia e antropologia - e propõe diferentes pontos de vista que podem ser compartilhados por leitores de diferentes fés e ciências, conforme proposto em nossa dissertação de mestrado (PESTANA, 2017).

Esse trabalho justifica-se pela necessidade de ler a Bíblia como literatura bela em diversidade literária e autoral, que valoriza as histórias sublimes do povo comum, portanto, possibilita a identificação do leitor com os personagens, e o preenchimento dos vazios da

---

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – PPGCR/UFPB, Especialista em Aconselhamento e Psicologia Pastoral – EST, Bacharel em Teologia – FACETEN, Cirurgiã-Dentista – FOU SP, Terapeuta Comunitária Integrativa – ABRATECOM, Capacitada em Prevenção do Uso de Drogas – UFSC/SENAD, Participante do Grupo de Pesquisa: Religiões, Identidades e Diálogos – UNICAP. Contato: meypestana@gmail.com.

**Anais**

obra com sua própria imaginação e experiência, conforme apontam Auerbach (1994, p. 9-95), Weber (1998, p. 76), Mendonça (2015, p. 9, 55, 67-68) e Bloom (2012, p. 13-21, 61, 103).

### Fundamentação Teórica

A leitura da história de Israel inspira na medida em que anuncia a libertação de males e destinos da humanidade, e sinaliza o irromper de um novo tempo, onde o extraordinário ressignifica a realidade cotidiana com novas perspectivas para os maiores dilemas humanos; as narrativas evangélicas são histórias estéticas que cativam pela dimensão simbólica e afetiva, escritas com técnicas literárias requintadas, de modo que o leitor possa se identificar com a gente impura, deficiente e excluída, da qual o Cristo se aproxima e se compadece (MENDONÇA, 2015, p. 183, 244, 302-303). Também, nos textos evangélicos, os milagres de Jesus representam sinais escatológicos de salvação definitiva de todo mal (pecado, culpa, fome, doença ou demônio), a favor de quaisquer pessoas, independentemente de circunstâncias e locais, em contraste com as ações dos taumaturgos antigos que agiam por vaidade e interesse pessoal (WEISER, 1978, p. 18-37, 109, 167-168).

Os textos evangélicos desafiam o mito grego onde Zeus prevê o sofrimento visceral como característica do sofrimento exclusivamente humano (TEOGONIA, 5520). Em contraste com a repulsa dos deuses perante o moribundo, mesmo quando se referia a um de seus preferidos (EURÍPIDES, 1991, p. 377), as narrativas neotestamentárias de milagres apresentam o enviado do Deus Yahweh – Cristo – movido pelo sentimento visceral de compaixão ao curar os doentes.

A leitura de três narrativas dos milagres de Jesus, identifica a presença de elementos da hermenêutica-filosófica em Ricoeur (2006; 2007) que favorecem a relação de alteridade; a fenomenologia ligada à maneira como os povos arcaicos concebiam tempo, sagrado, curas, ritos, *logos*, mito cosmogônico e *Axis mundi* em Eliade (1994; 2010), e aos elementos não-rationais da experiência terrível e fascinante do numinoso em Otto (2007); e o paradigma da corporeidade em Csordas (2008), onde o corpo é espaço fenomênico, solo existencial e sujeito das experiências culturais e religiosas.

A presença e a ação compassiva de Jesus no milagre da Pesca Maravilhosa ressignificaram o mundo anteriormente constituído de certezas e destrezas de um pescador de peixes, para transformá-lo em resgatador de pessoas; no caso do leproso, o milagre demoliu as tradições judaicas que condenavam o leproso à morte e à exclusão, para colocá-lo numa nova realidade em que ele podia viver, falar, agir e interagir sem impedimentos; através da cura da mulher enferma, Jesus restabeleceu e reorganizou sua dignidade e liberdade, onde as ligações consigo mesma, com os outros e com o transcendente pudessem fluir com leveza.

Na busca por autorreconhecimento, pessoas desprezam, excluem e agridem umas às outras numa luta sem fim; porém, Jesus pratica o percurso do reconhecimento apontado por Ricoeur (2006, p. 248-263) ao acolher, dar presença, reforçar a identidade e a missão de vida do leproso (Mc 1.40-45), de Pedro (Lc 5.1-11) e da mulher enferma (Lc 13.10-17). Nesse viés, a alteridade saudável é aquela que reforça a própria identidade pela alternância de reconhecimento e desconhecimento de si mesmo e do outro em meio às semelhanças e dissimetrias, na construção de pontes de diálogo e caminhos de reciprocidade, solidariedade, inclusão, ética, perdão e gratidão.

Da perspectiva de Eliade (1994, p. 7-23; 2010), os textos evangélicos apresentam Jesus como sendo a verdade (mito) dos antigos e a palavra verdadeira (*logos*) dos gregos racionalistas: o mito cosmogônico e a palavra poderosa que do caos da semimorte do leproso cria a vida plena (Mc 1.40-45); o poste sagrado que liga céu e terra e se torna o “Centro do Mundo”, simbolizado na verticalização da coluna vertebral da mulher que vivia encurvada por dezoito anos (Lc 13.11-16); uma habitação/criação divina que age, organiza e dá sentido à vida, tornando sagrado e lugar de adoração o barco de Pedro carregado de frustração (Lc 5.1-11).

Ricoeur (2007) nos ajuda a entender o significado do perdão que Jesus oferece a Pedro quando o desvincula de suas falhas e o considera capaz de outra coisa além do erro cometido, ressignificando-lhe o passado de pecador e pescador de peixes, para transformá-lo em perdoado e resgatador de homens (Lc 5.10-11). Diante da experiência do sagrado e do numinoso naquele barco, Pedro encontrou motivos míticos para seus ritos de adoração, confissão e transformação, conforme descritos por Eliade (2010) e Otto (2007), respectivamente.



A leitura da cura do leproso (Mc 1.40-45) instrumentalizada por Ricoeur (2006, p. 248-263; 2007, p. 84, 454-468), aponta a construção de uma nova identidade narrativa para aquele “farrapo” humano, e a horizontalização de uma relação verticalizada pelas distâncias sociais e culpas existenciais, onde um leproso que jamais se aproximaria de ninguém, ousou fazê-lo perante o Cristo para pedir-lhe por uma purificação que significava cura física, emocional, social, familiar e religiosa; mesmo numa relação vertical, Jesus se nivela com o leproso através de diálogos e movimentos igualitários e compassivos, transformando a exclusão, a repulsa e a morte em cura, reintegração e manifestações espontâneas de gratidão e alegria.

Também, Eliade (1994) traz elementos de mito e rito que instrumentalizam a leitura das histórias do leproso (Mc 1.40-45), da mulher enferma (Lc 13.10-17) e de Pedro (Lc 5.1-11), como inauguração de um novo começo para suas existências: a reatualização do mito da criação. Livres da discriminação, do desprezo e da frustração, o leproso, a mulher e Pedro, respectivamente, libertaram-se de suas trajetórias vitimizadas por abandono, inferioridade e culpas, e emanciparam-se como sujeitos autônomos e competentes em novos ritos: desde a ousadia em aproximarem-se do Cristo à livre manifestação verbal e corporal de práticas contrárias aos ritos rígidos da tradição religiosa.

Na busca pelo significado do ser humano, Csordas (2008, p. 11-24, 102-146, 335-338) estabelece o “paradigma da corporeidade”, numa abordagem fenomenológica da experiência corpórea do indivíduo e da cultura quanto a etnografia, significados existenciais, experiências do sofrimento, do sagrado e da cura. Segundo essa antropologia existencial e fenomênica abrangente, as dualidades colapsam (mente-corpo, *self*-Outro, cognição-emoção, estrutura-prática e subjetividade-objetividade), e o corpo não é apenas um substrato biológico ou objeto instrumentalizado pela cultura e pela pessoa, mas sujeito que interage, constitui e transforma a cultura e o indivíduo.

Nesse pensamento, Csordas (2008, p. 53-93, 165-167, 192-193) e Barreto (2012, p. 11-117) nos permitem perceber o significado curativo do olhar, das palavras e do toque acolhedores da ação de Jesus para com o leproso e a mulher, adoecidos pelos males acumulados no corpo. Os evangelistas relatam que logo após a intervenção do Cristo, aqueles enfermos retomaram a saúde em sua integralidade, pois, além da cura física, manifestavam disposição, força, gratidão e alegria contagiantes, espontâneas e

empoderadas, próprias de seres curados e saudáveis em todas as suas dimensões (Mc 1.40-45; Lc 13.10-17).

A explicação para esse resultado, segundo Csordas (2008, p. 53, 61-63, 73, 93), é que essas experiências positivas de cura rompem barreiras de crescimento, ativa os processos endógenos do Sistema Nervoso Central (SNC) pela liberação de hormônios de bem-estar (endorfinas e serotoninas), melhora os processos fisiológicos (metabolismo e funcionamento) e os processos psicológicos (cognitivos-comportamentais), com conseqüente diminuição de dores e medos, surgimento espontâneo de memórias do pré-consciente integradas com uma maior consciência da própria integridade e autenticidade, resultando num pensar, sentir e agir mais fluidos e saudáveis, que afinal, fazem parte dos alvos e frutos desejáveis no desenvolvimento da educação, da saúde e do imaginário humanos.

#### **Resultados e Discussão**

546

Das dezessete narrativas de milagres no Evangelho de Marcos, treze tratam de curas e exorcismos que ressaltam o caráter libertador da ação de Jesus sobre tudo o que aprisiona, limita, controla e prejudica o desenvolvimento de um indivíduo em suas relações consigo mesmo e com os outros, sejam doenças, culpas, vaidades, preconceitos ou espíritos malignos; o que nos leva a refletir sobre o que nos faz mal atualmente, e como nossas comunidades agem em favor de libertação e prevenção dos males que tomam corpo através da vontade e do agir das pessoas movidas por egoísmo, prazer, lucro e manipulação da propaganda (WEISER, 1978, p. 81-82, 98, 106-108).

Ao instrumentalizar os efeitos curativos e preventivos apontados por Csordas (2008, p. 44, 49, 65-70, 115, 137-139) quando um sujeito visualiza a imagem e a ação compassivas de Jesus, podemos inferir que a leitura dos relatos de milagres corrobora no fortalecimento dos processos endógenos (sono, intuição, sonhos, pensamentos, emoções, comportamentos), na transformação da atitude, na melhora da afetividade, e na organização dos processos mentais, psicológicos e comportamentais, participando do bem-estar geral e da diminuição da vulnerabilidade das pessoas para desenvolver doenças de várias naturezas.

#### **Anais**

Na mesma direção, Davidson (2017), apresentou uma proposta para reduzir o sofrimento no mundo junto com os males desse século (depressão, estresse, ansiedade, problemas cardiovasculares e bullying nas escolas), que consiste em treinar as pessoas num processo empático de sair de si mesmas em direção ao outro. O resultado apresentado é que a amabilidade/benignidade, a gentileza/ternura e a bondade/compaixão transformam as conexões neurais, os focos inflamatórios no organismo e, por conseguinte, há melhoras na saúde emocional, na cognição, nos movimentos musculares e nas relações de alteridade. Nesse viés, podemos dizer que os efeitos holísticos desencadeados por leituras inspiradoras, beneficiam a quem lê e têm ressonâncias positivas sobre os outros.

### Considerações Finais

Esse trabalho destaca elementos terapêuticos na imagem e nas ações de Jesus, conforme descritas nos textos bíblicos que ilustram o caráter compassivo, amoroso, acolhedor e poderoso de quem vê, ouve, compreende, toca e age em favor do ser humano. Gestos, palavras e sentimentos que reatualizem e rememorem mitos cosmogônicos, servem para organizar, dar sentido à vida e transformar situações caóticas em renascimento de alegria, gratidão e esperança espontâneas, que favorecem a saúde, a espiritualidade e o imaginário das pessoas.

Que essa pesquisa não termine nesse parágrafo, mas, prossiga por nós e por cada leitor no anseio de preencher os vazios dessa obra com pesquisas, reflexões, ações e transformações, para possamos caminhar e aproveitar dos textos literários sagrados, junto com obras seculares e saberes do povo comum a favor da terapêutica integral do ser humano.

**Palavras-chave:** Terapêutica integral. Cura. Leitura. Alteridade. Transformação.

### REFERÊNCIAS

AUERBACH, Erich. **Mimesis**: A representação da realidade na cultura ocidental. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

BARRETO, Adalberto de Paula. **Quando a boca cala os órgãos falam**: desvendando as mensagens dos sintomas. Fortaleza: Gráfica LCR, 2012.

BLOOM, Harold. **Abaixo as verdades sagradas**: poesia e crença desde a Bíblia até nossos dias. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. Como salvar a educação (e o sujeito) pela literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 63-72, Maio /Jun/Jul/Ago 2005.

CSORDAS, Thomas J. **Corpo/Significado/Cura**. [tradução de José Secundino da Fonseca e Ethon Secundino da Fonseca]. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

DAVIDSON, Richard. **La base de un cerebro sano es la bondad, y se puede entrenar**. Disponível em: <<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20170327/421220248157/la-base-de-un-cerebro-sano-es-la-bondad-y-se-puede-entrenar.html>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva S.A., 1994.

\_\_\_\_\_. **O sagrado e o profano**: a essência das religiões. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EURÍPIDES. **Tragédias I**. Madrid: Editorial Gredos, 1991.

LUCAS. In: **A BÍBLIA Sagrada**. Velho e Novo Testamento. [tradução de João Ferreira de Almeida]. ed. rev. e atual. 2 ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

MARCOS. In: **A BÍBLIA Sagrada**. Velho e Novo Testamento. [tradução de João Ferreira de Almeida]. ed. rev. e atual. 2 ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

MENDONÇA, José T. **A leitura infinita**: a Bíblia e a sua interpretação. 1 ed. São Paulo: Paulinas/Pernambuco/UNICAP, 2015.

OTTO, Rudolf. **O Sagrado**: Os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional. [tradução de Walter O. Schlupp]. São Leopoldo: Sinodal/Petrópolis: Vozes, 2007.

PESTANA, Linda S. T. C.. **A terapêutica integral de Jesus**: análise exegética, hermenêutica, fenomenológica e antropológica dos milagres de Jesus nos textos neotestamentários e interfaces com a Terapia Comunitária Integrativa. 2017. 95 f. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, João Pessoa, 2017.

RICOEUR, Paul. **Percurso do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

RÖHR, Ferdinand. **Educação e espiritualidade**: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade do homem e da educação. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

#### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

TEOGONIA. In: HESÍODO. **Teogonia**: a origem dos deuses. [tradução de JAA Torrano]. São Paulo: Iluminuras, 1991.

WEBER, Hans-Ruedi. **Bíblia: O livro que me lê**: manual para estudos bíblicos. [tradução de Marcelo Schneider]. São Leopoldo: Sinodal: CEBI, 1998.

WEISER, Alfons. **O que é milagre na Bíblia**: para você entender os relatos dos Evangelhos. São Paulo: Paulinas, 1978.

ZABATIERO, Júlio P. T.; LEONEL, João. **Bíblia, literatura e linguagem**. São Paulo: Paulus, 2011.

## FÉ E DEVOÇÃO: resgate historiográfico da Missa da Luz na cidade de João Pessoa

Andréa Maranhão de Oliveira Dantas Abrantes<sup>1</sup>

### 1 Introdução

O campo das Ciências das Religiões possui inúmeros desafios, o maior deles é o analisar o fenômeno religioso através de múltiplos olhares, seja através da psicologia, da sociologia, da antropologia, da história e tantos outros. Observamos, portanto, que são vários os caminhos que nos são dados afim de que possamos dialogar, criticar, refletir sobre a questão, sem, contudo, comprometer seus caracteres essenciais.

Em tempos contemporâneos, por exemplo, as manifestações religiosas crescem vertiginosamente, seja de forma tradicional – ligada as instituições religiosas com suas regras e doutrinas – ou por outras vertentes, sem necessariamente se institucionalizar. Isso é importante pois, aos poucos desconstrói a ideia que a religião desapareceu e que homem ainda está imerso ao *desencantamento* de mundo que falava Weber. Tanto no âmbito fortemente institucional, ou separado dele, presenciamos a crescente busca pelo absoluto, pela divindade, por algo que dê sentido à vida, seja Deus, o *numinoso*, a transcendência, etc.

A perspectiva do fenômeno religioso nos instiga a compreender como o sujeito (fiel, adepto, seguidor) se relaciona com transcendente, o que o motiva, seus desejos, seu modo de vê-lo e se portar diante dele. Nesse contexto, apoiados nessa reflexão, pretendemos analisar a religiosidade presente na *Missa da Luz* que ocorre todas as quintas-feiras na cidade de João Pessoa; observaremos seus principais aspectos, bem como tentaremos traçar o perfil dos fiéis que ali depositam seus anseios, necessidades e realizações.

A Missa da Luz é fenômeno ímpar por diversas questões. Ela vem atraindo milhares de pessoas por seus louvores e promessas. O uso da vela santa é uma de suas marcas

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba. Especialização em psicopedagogia.

### Anais

registradas. Pretendemos apresentar aqui de forma objetiva o processo histórico da celebração da luz no meio cristão; como ela surgiu, quem vem protagonizando esse processo, e claro, o que leva as pessoas todas as quintas-feiras saírem de suas cidades e comunidades para se dirigirem até o *Santuário Mãe Rainha* para participar da celebração da Missa da Luz.

O Santuário da Mãe Rainha de João Pessoa tem suas raízes ligadas ao *Santuário Mãe Rainha Três Vezes Admiráveis de Schoenstatt*. Foi o Padre José Kentenich, em 1914, na cidade de Vallendar na Alemanha que iniciou a missão através do Movimento Apostólico de Schoenstatt. Lá ele reuniu jovens seminaristas com uma pedagogia diferenciada, distinta das demais de sua época. Aos poucos a figura paterna era substituída pela figura materna, e logo chegaram os leigos. Esse movimento foi por isso, considerado o percussor.

É nesse ambiente o fenômeno da Missa da Luz acontece. Sabe-se que ele vem atingindo fieis de diversas classes sociais. A Missa da Luz também vem sofrendo influência da chamada Renovação Carismática Católica (RCC). A Renovação que teve sua origem por volta da década de 60 nos Estados Unidos da América na Universidade de Duquesne Pittsburgh. O movimento é fruto da experiência de jovens universitários da referida universidade, através da leitura do Livro a Cruz e Punhal do Pastor Protestante David Wilkerson. No Brasil tem sua origem ligada a vinda dos Padres Jesuítas Haroldo Joseph Rahm e Eduardo Dougherty na cidade de Campinas São Paulo por volta da década de 1970.

551

## 2 Fundamentação teórica

Um dos aspectos importantes dessa análise é a questão do universo simbólico. Os diversos símbolos estão presentes na cultura, na sociedade e também no campo religioso. Mardones e Eliade apresentam uma excelente a esse respeito. Através deles analisaremos os principais traços simbólicos presentes na Missa da Luz da cidade e João Pessoa. Vejamos o que afirma Mardones acerca da dimensão simbólica (Mardones, 2006, p. 11):

Se não levarmos em conta essa dimensão simbólica da religião, escaparemos-á o aspecto mais fundamental e penetrante da religião. Não explicaremos sua presença e persistência, suas formas implícitas ou difusas, aparentes ou realmente novas ou revitalizadas, que percorrem

### Anais

praticamente todas as veredas do humano. Estamos convencidos de que ou compreendemos essa dimensão simbólica da religião, ou não entenderemos nada sobre as manifestações religiosas. Por isso é importante que nos preocupemos com essa dimensão tão humana e tão central para religiosidade.

O símbolo é a chave, a experiência fundante da experiência religiosa. É ela que permite o contato com o transcendente. O símbolo não só comunica a experiência religiosa como a transforma, por isso é a ponte entre o totalmente *Outro* (o ser divino, o absoluto) e a pessoa que o experimenta, o fiel. No caso da Missa da luz temos muitos símbolos, o mais emblemático é a vela. A fogo que queima pode representar a passagem, a cessação de problemas, mudança na vida das pessoas. Daí nosso objetivo: traçar a identidade das pessoas que participam da Missa da luz. Buscaremos saber que imagem de Deus essas pessoas formam. Estrada (2007, p. 100) fala a respeito dessas imagens de sagrado,

O ser humano adquire identidade por identificação afetiva e imitação das pessoas por ele tomadas como modelos, a começar pela criança em relação aos pais. Precisamos de modelos que nos indiquem o caminho e nos deem o exemplo a seguir; e queremos ser como eles, o que nos faz que facilmente nossa identificação derive da aquisição daquilo que eles têm. As mediações absolutizadas oferecem a possibilidade de assemelhar-nos ao outro. Essa é uma dinâmica fundamental da publicidade nas sociedades de consumo.

552

Através do uso dos teóricos apresentados buscaremos dissertar sobre a questão em tela. Buscaremos sempre desenvolver um diálogo entre objeto e teoria, tendo como princípio identificar e qualificar o fenômeno religioso da Missa da Luz, seu impacto na vida dos fiéis que se deslocam ao Santuário Mãe Rainha Três Vezes Admiráveis de Schoenstatt e realizam sua experiência de fé.

### 3 Metodologia

Nossa pesquisa visa de forma descritiva demonstrar a influência da religiosidade criada a partir da participação da Missa da Luz na vida dos fiéis, observando as motivações e consequência na vida dessas pessoas de forma direta ou indireta, influenciando seus comportamentos e posições na sociedade, que refletem diretamente em suas decisões pessoais, familiares e comunitárias.

#### Anais



Através primeiro da participação ativa pretendemos nos utilizar de equipamentos que nos possibilitem observar e como se desenvolve todo o ritual da Missa da Luz. Para isso pretendemos registrar imagens através de equipamentos como filmadoras, bem como fotografias que iram possibilitar uma melhor avaliação do objeto. A cada semana de trabalho pretendemos montar um banco de dados que no final nos possibilitara desenvolver uma análise mais precisa como e criar gráficos estatísticos, possibilitando um mapeamento social a partir das informações obtidas. Desenvolver tal pesquisa tem por principal objetivo demonstrar a forte influência das devoções na vida das pessoas, e mostrar que os símbolos se resinificam, mas nunca perdem seu poder de sedução e influencia.

Com todo o processo midiático, os símbolos chegam a vida das pessoas sob os telhados e as seduzem. A devoção tão propagada no período messiânico na Paraíba dos séculos XIX pelo Padre Ibiapina e no XX, por Frei Damião, hoje tem o espaço não apenas nas periferias, mas entre os espaços verticalizados e solo nobre da capital paraibana e diversos são os que se dirigem para lá, buscando sentido ou mesmo apenas para conhecer em virtude da forte divulgação nos meios midiáticos criados por aqueles e aquelas que organizam a Missa.

553

#### 4 Resultados e Discussão

A pesquisa ainda está em andamento. No entanto, teremos a pretensão de verificar a origem dos fiéis que frequentam a Missa da Luz, desenvolvendo assim um mapa territorial e a partir dessa verificação, apresentar um mapa demográfico social dos fiéis que frequentam a Missa da Luz, como forma de contribuir com a compreensão de suas motivações que os leva a se deslocar muitas vezes longas distâncias para ali estarem.

#### 5 Considerações Finais

Ao finalizar este resumo, apresento um projeto, ou melhor, um sonho a se concretizar, a se realizar. Ter consciência da complexidade desse projeto, é fato. Contudo, pretendemos alcança-la em toda sua dinâmica e diversidade, será nosso principal desafio. Não queremos aqui, compreender apenas o ritual da missa e de culto pelas representações

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

de seus agentes. É notável que não podemos chegar a um entendimento mais aprofundado, sem os mecanismos simbólicos que operam e dão sentido a experiência daqueles que ali estão.

**Palavras-chaves:** Fé. Devoção. Missa da Luz. Religiosidade Popular.

### Referências

CHAGAS, Cipriano. **A descoberta do Espírito e suas implicações para uma transformação eclesial** – um estudo sobre a Renovação Carismática. Tese de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ, 1976, p. 46-47.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**: a essência das religiões. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ESTRADA, Juan Antônio. **Imagens de Deus**: a filosofia ante a linguagem religiosa. São Paulo: Paulinas 2007.

LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MALDONATO, Luís. **Religiosidade popular**: dimensões, níveis, tipos. Concilium, Petrópolis, 206, Teologia Prática, p. 6-14, jan. 1986.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Editora Victor Civitas, 1978.

MARDONES, José Maria. **A vida do símbolo**: a dimensão da religião. Tradução Euclides Martins Balancin. São Paulo: Paulinas, 2006.

NOGUEIRA, Augusto de Souza (org.). **Linguagem da religião**: desafios, métodos e conceitos centrais. São Paulo: Paulinas, 2012.

## RELIGIÃO E QUALIDADE DE VIDA: a contribuição da religiosidade para um equilíbrio entre espiritualidade e saúde

*Thiago Rafael Soares de Souza Guedes<sup>1</sup>*

*Marinilson Barbosa da Silva<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

Existem comprovações que só crescem e afirmam que a religiosidade está ligada à saúde da mente. No entanto, há inúmeros problemas de caráter metodológicos nos estudos da relação entre saúde e religiosidade.

Frente a necessidade e a urgência dessa pesquisa tivemos o cuidado de traçar nossa procura para analisarmos “**religião e qualidade de vida: a contribuição da religiosidade para um equilíbrio entre espiritualidade e saúde**”, frente a construção de objetivos geral, quanto os específicos, que são:

- Analisar e identificar as discrepâncias, quer sejam genéticas, quer sejam de prática e variáveis como idade, sexo, educação, etnia, nível socioeconômico e estado de saúde, que podem ser predominantemente essenciais na imprecisão desses estudos.

- Mensurar, perceber e reconhecer de forma razoável, as variáveis de grau de espiritualidade/efeitos na qualidade de vida do indivíduo. Isso porque, não existem, na literatura, meios possíveis de mensurar essa religiosidade, e que sejam também de fácil compreensão, aplicáveis, satisfatórios as religiões, isto é, aqueles presentes em todas ou na maioria delas e também capazes de absorver realidades de uma determinada religião.

Não podemos negar a religião como objeto de estudo, pois se trata de uma necessidade humana e faz parte da sua história, porém estamos percorrendo um momento em que essa área do saber não está conectada apenas a uma expressão religiosa, mas a

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB; Especialista em Educação pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB; Graduado em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Grupo de pesquisa FIDELID. Contato: [thiagorafael.tr@gmail.com](mailto:thiagorafael.tr@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRGS. Grupo de pesquisa FIDELID. Contato: [professor.marinilson@gmail.com](mailto:professor.marinilson@gmail.com);

### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

uma diversidade; por isso não devemos assim tratar a espiritualidade como algo apenas particular e confessional. No Brasil, os crentes compõem 95,3% da população<sup>1</sup>. Desse modo de forma clara podemos dizer que o objetivo deste estudo foi o de investigar a estreita relação entre espiritualidade/religiosidade e qualidade de vida. Enquanto alguns mostram associações positivas da dimensão espiritual/religiosa com as dimensões social e psicológica. Outros mostram associações negativas (ansiedade, depressão, suicídio e comportamentos de risco). Espiritualidade e religiosidade são frequentemente citadas como fatores protetores à saúde, representam características adaptativas da vida, segundo a Psicologia Positiva.

De acordo com Boff (2001), a espiritualidade constitui-se um meio pelo qual o sujeito individualmente ou em grupo comunica-se com aquilo que considera sagrado e essa comunicação se dá através de manifestações e expressões de religiosidade/espiritualidade. De acordo com o autor, desde tempos remotos, ainda que com comunicação limitada, os seres humanos, em busca de respostas para questões existenciais, recorriam a entidades sagradas. A religião canalizou esta busca espiritual através dos dogmas, ritos, mitos, celebrações e preceitos, porém, a espiritualidade ultrapassa essas normas, devendo a religião estar a serviço da espiritualidade (BOFF, 2001).

556

## 2 Discussões

Entre os fatores, o suporte social é considerado pelos autores como capaz de influenciar possivelmente a qualidade de vida dos indivíduos religiosos, como também um sistema de crença, as práticas religiosas, orientação espiritual, a possibilidade de expressar sentimentos negativos e um estilo de vida próprio do grupo. Stroppa e Moreira-Almeida (2006) consideram que a influência da religião/religiosidade na saúde mental do sujeito ocorre como resultado da junção de um conjunto de fatores. Sendo uma das características básicas do ser humano a capacidade para estabelecer e manter relações sociais com seus semelhantes, a prática religiosa, além de favorecer, fortalece esse tipo de vínculo.

Não podemos negar a religião como objeto de estudo, pois se trata de uma necessidade humana e faz parte da sua história, porém estamos percorrendo um momento

<sup>1</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico 2000. Brasília; 2000[citado 2017 Ago 30]. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/censo/>

### Anais

em que essa área do saber não está conectada apenas a uma expressão religiosa, mas a uma diversidade, por isso, não devemos através das pesquisas, tratar os estudos como algo particular e confessional. A espiritualidade pode ser considerada uma fonte de resiliência e apoio. De acordo com a pesquisa realizada por Moreira-Almeida et al. (2006), há evidências suficientes para afirmar que a prática religiosa regular está associada ao bem-estar, à qualidade de vida e a fatores positivos. Não podemos negar a religião como objeto de estudo, pois se trata de uma necessidade humana e faz parte da sua história, porém estamos percorrendo um momento em que essa área do saber não está conectada apenas a uma expressão religiosa, mas a uma diversidade.

Segundo Koenig (2012), muitas pessoas enfrentam situações difíceis em suas vidas com a ajuda e o suporte de suas crenças e práticas religiosas. Ele cita diversos estudos onde pessoas relataram que a fé e as orações eram úteis e potencialmente eficazes, bem como no sentido de suporte social pelo fato de haver grupos envolvidos neste apoio. A espiritualidade promove nas pessoas ampla possibilidade de sustentação e enfrentamento para mudanças e acontecimentos significativos (Oliveira e Formiga, 2013).

557

### 3 Metodologia

Um desses problemas metodológicos nessa área é o de como se faria para medir a religiosidade. Essa "medição" é feita de diversas maneiras nas mais diferentes pesquisas. Geralmente o fator religiosidade é mensurado quanto a sua aceção de ser católica, protestante, budista, etc., e à prática religiosa ou o fato da pessoa ser ou não praticante, mais também à frequência com que a pessoa vai aos cultos semanais, mensais etc. Esta pesquisa se desenvolveu durante os anos de 2013 e 2015 e procurou seguir todo o arcabouço ético de respeito, sigilo e privacidade dos indivíduos que não queriam se identificar.

Feitos estes esclarecimentos, tenho por dizer, que se tratou de uma pesquisa de campo do tipo descritiva com abordagem qualitativa, que utilizou como instrumento de coleta de dados, a pesquisa bibliográfica e a observação não-participante, e ocorreu durante o período em que fui estudante da graduação em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba, na capital paraibana.

#### Anais

Assim o trabalho apresentou a racionalização do método e a experimentação do método indutivo, buscando proposições hipotéticas que darão viabilidade para responder os questionamentos feitos na problematização.

Os métodos de procedimento utilizados na pesquisa foram: o método observacional, o método descritivo bibliográfico e a observação não participante, documentando assim os efeitos e resultados que íamos obtendo ao longo do período de quatro anos.

O projeto desenvolveu-se ao longo da coleta de tais dados, sendo sua finalidade, a da pesquisa aplicada, aplicando os conhecimentos científicos para a solução dos mais variados problemas acerca do tema.

#### 4 Resultados

Segundo a nossa pesquisa percebemos que as pessoas que têm algum tipo de crença, tendem a viver mais despreocupados em relação aos compromissos que a vida lhes impõe. Apesar das dificuldades encontradas entendemos ter chegado em alguns resultados importantes.

Percebemos apesar dos percalços que as pessoas que frequentavam algum culto, ou que mantinham alguma prática ritualística em razão de sua espiritualidade, tinham uma qualidade de vida melhor do que aquela que apenas se intitulavam religiosas ou espiritualista. Novos estudos com populações específicas de diferentes religiões, grupos culturais ou doenças são necessários. Instrumentos necessitam de variados estudos, realizados por diferentes pesquisadores, para que se possa aumentar seu grau de validade

Saúde é um conceito em constante avaliação e mudança, que deve ser adaptado às diferentes condições mundiais, assim como às dimensões do ser humano. Em português, o termo saúde provém do latim *salus* e *utis* (*salutis*) e significa salvação, conservação da vida, cura e bem-estar. Senão vejamos:

O apoio religioso e espiritual infundido no âmago da condição humana, não é menos importante do que a necessidade de apoio físico, mental e social, uma vez que a maioria das pessoas quer possuir uma saúde melhor, menos enfermidade, maior paz interior, plenitude de propósitos, direção e satisfação nas suas vidas (VANDERLEI, 2010, p.109).

O termo representa uma existência humana positiva e não apenas a inexistência daquilo que é considerado o seu oposto, a doença. Já o termo espiritualidade provém do latim *spiritus* e pode ser definida como uma "propensão humana a buscar significado para a vida por meio de conceitos que transcendem o tangível, à procura de um sentido de conexão com algo maior que si próprio." (Guimarães & Avezum, 2007, p.89). Segundo Panzini (2007), citando WHOQOL Group (1994), qualidade de vida pode definir-se como sendo "a percepção do indivíduo da sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações" (p.106). Assim, durante essa pesquisa notou-se uma grande falta de congruência entre os conceitos pretendidos para a elaboração do estudo. Ainda assim, foi possível verificar a existência de relação entre espiritualidade e qualidade de vida, uma vez que já existiam diversas investigações realizadas nesse âmbito.

## 5 Considerações Finais

559

A influência da religiosidade/espiritualidade tem demonstrado potencial impacto sobre a saúde física, definindo-se como possível fator de prevenção ao desenvolvimento de doenças, na população previamente sadia, e eventual redução de óbito ou impacto de diversas doenças.

Parte do impacto da espiritualidade na qualidade de vida passa por promover uma visão mais otimista da vida. Duas pessoas podem estar a passar pelas mesmas circunstâncias, mas provavelmente aquela que lidará melhor com a circunstância será a que detém uma espiritualidade que incentiva a um quadro otimista na sua mente. Há tendência à correlação entre a religiosidade/espiritualidade e a saúde física, mas por ainda não ser adequadamente robusto em suas provas e correlações, este constitui, sem dúvida, em amplo e promissor campo de investigação. Nesse cenário, a necessidade de maior investigação da relação entre saúde física e espiritualidade, baseada principalmente no impacto de intervenções de base religiosa sobre a saúde, faz-se ainda relevante para a comprovação desse paradigma. A comprovação definitiva de efeitos dessas intervenções poderá, em futuro próximo, permitir sua transposição à prática clínica. Ainda há muito para ser esclarecido acerca desta temática, muito provavelmente porque a espiritualidade é um

### Anais

termo por si só complicado de atingir e de ser entendido por todos, uma vez que transcende uma validação empírica total.

Esperamos, porém, com isso, que este trabalho sirva de uma pequena bússola para outras empreitadas em temas que abordem a espiritualidade/religiosidade como um fator agregador na qualidade de vida e bem-estar dos indivíduos.

**Palavras-chaves:** Saúde. Espiritualidade. Religiosidade. Qualidade de vida. Religião

### Referências

BOFF, Leonardo. **Espiritualidade: um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida; et al. Aplicação da versão em português do instrumento abreviado de avaliação da qualidade de vida "WHOQOL-bref". **Rev. Saúde Pública**, 34(2), p. 178-83, 2000.

FORMIGA, Regina Irene Dias Moreira; OLIVEIRA, A. K. M. Percepção do sentido de vida da pessoa idosa após a aposentadoria. In: FORMIGA, Regina Irene Dias Moreira; et al. **Envelhecimento e longevidade: uma visão interdisciplinar**. João Pessoa: UNIPE, 2014.

GUEDES, T. R. S. de S. **Importância do Estágio Supervisionado na formação do professor de ensino religioso**. 2015. 41 p. Monografia – (Curso de Licenciatura em Ciências das Religiões) - Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa.

\_\_\_\_\_. **Questões a respeito do Estágio Supervisionado e sua importância como prática pedagógica na formação docente**. 2014. 44 p. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, João Pessoa.

GUIMARÃES, Hélio Penna; & AVEZUM, Álvaro. O impacto da espiritualidade na saúde física. **Revista Psiquiatria Clínica**, 34, 88-94, 2007.

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

MOREIRA-ALMEIDA, Alexander; LOTUFO NETO, Francisco; KOENIG, Harold. Religiousness and mental health: a review. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, n. 3, set. 2006.

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**



PANZINI, Raquel Gehrke; ROCHA, Neusa Sicca da; BANDEIRA, Denise Ruschel; & FLECK, Marcelo Pio de Almeida. Qualidade de vida e espiritualidade. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 34 (1), 105-115, 2007.

PANZINI, Raquel Gehrke; BANDEIRA, Denise Ruschel. Coping (enfrentamento) religioso/espiritual. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 34(1), p. 126-135, 2007.

PIERUCCI, Antônio Flávio; PRANDI, Reginaldo. **A realidade social das religiões no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1996.

STROPPA, André; MOREIRA-ALMEIDA, Alexandre. Religiosidade e saúde. In: SALGADO, Mauro Ivan; FREIRE, Gilson (orgs.). **Saúde e espiritualidade: uma nova visão da medicina**. Belo Horizonte: Inede, 2008, p. 427-443.

VANDERLEI, Ana Cláudia de Queiroz. **Espiritualidade na Saúde - Levantamento de evidências na literatura científica**. Dissertação de Mestrado em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

## GT16: MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS, RELIGIOSIDADES E DIREITOS HUMANOS

### Coordenação:

Drando. Francisco Sales Bastos Palheta (SEDUC-AM)

Dr. Leonel Piovezana (UNOCHAPECÓ)

Me. Sonia Monego (UNOCHAPECÓ)

562

Este GT abordou o papel da religiosidade do migrante diante dos desafios das diásporas e deslocamentos contemporâneos, na preservação da cultura de origem ou na geração de uma identidade reativa. Assim, acolheu trabalhos que analisaram a religiosidade como um instrumento de resistência e de resiliência, uma fonte de humanização diante da xenofobia, da exploração trabalhista, da criminalização e da violação dos direitos humanos.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## [NÃO] TRÂNSITO RELIGIOSO DE MÃES DE CRIANÇAS PORTADORAS DE MICROCEFALIA

*Débora Maia Lacerda<sup>1</sup>*

### 1 Introdução

Atualmente, observa-se uma intensa circulação de pessoas pelos diferentes espaços religiosos. Esses movimentos são perceptíveis a partir da análise de pesquisas demográficas oficiais, que visam entender o campo religioso nacional. A partir da década de 1980, este fenômeno começou a fazer-se notado com a perda da hegemonia da Igreja Católica e o surgimento de novas denominações, havendo um favorecimento à mobilidade dos fiéis e isso vem justamente no período intitulado modernidade.

Lemos (2006, p. 30) aponta que as “consequências da modernidade” podem ser diagnosticadas perfeitamente na vida dos sujeitos, elas refletem a insegurança, a instabilidade, e até a relativização do mundo, logo, todos os conceitos tornam-se mutáveis, inclusive os de religião. De acordo com Padovan (2004, p. 74), o trânsito religioso é parte da modernidade e da secularização que a sociedade está atravessando. Modernidade esta que dispõe um pluralismo religioso, a reinvenção do sagrado e o surgimento da figura do homem religioso. Isso implica no movimento religioso, um fenômeno de trânsito religioso. A mobilidade religiosa incessante é patrocinada pelas ofertas de bens simbólicos que os “transeuntes” recebem das diferentes instituições religiosas, seitas ou algo que estiver ligado ao religioso.

Padovan (2004, p. 81) tenta explicar o motivo o trânsito religioso das pessoas pelo fato da religiosidade ter se individualizado, logo, as pessoas ao verem que lhes são oferecidas múltiplas correntes religiosas (uma espécie de vitrine de diferentes produtos) se apropriam das que julgam satisfazer suas necessidades religiosas, isso significa a individualização da crença. E, se nesta pesquisa se tratou de motivos pessoais que possam

563

---

<sup>1</sup> Mestre e Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Doutoranda em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Contato: deborahuw@gmail.com.

influenciar esse trânsito religioso, Pargament (1997) completa esse raciocínio ao dizer que um dos enfrentamentos possíveis da situação das doenças física e mental, ao lado do profano ou secular, é o enfrentamento religioso que utiliza recursos da ordem religiosa para entender a doença e lidar com ela. Frequentemente as urgências pessoais ou situacionais são enfrentadas pelos sujeitos, ao menos em parte, com o recurso religioso de orações, promessas, peregrinações, exercícios ascéticos e ações rituais, conforme as várias religiões (PAIVA, 2007, p. 101). A partir dessas falas e da expressividade da crença, percebe-se o quanto essas pessoas “apelam” e necessitam de amparo religioso, logo, sentem a necessidade de recorrer às suas instituições religiosas.

#### **Discussões**

Partindo do pressuposto que o ser humano acredita na ciência, mas faz uso da religião como um recurso a mais para lidar com situações patológicas, a presente pesquisa procurou investigar como se encontra a religiosidade atual de algumas mães diante dessas circunstâncias em que se encontram e teve como objetivo principal saber se a religiosidade dessas mães foi alterada diante da descoberta da patologia dos filhos, e/ou se elas chegaram a mudar de religião em busca de melhorias e/ou a cura para os filhos. Antes da divulgação dos resultados da presente pesquisa, foi feita uma breve apresentação do cenário religioso brasileiro atual para nortear o leitor sobre o campo religioso pesquisado.

Esse viés de pesquisa é importante pois confronta temas atuais (construção da identidade religiosa moderna, trânsito religioso e Microcefalia causada pelo Zyka vírus) que pode ajudar na compreensão dos comportamentos sociorreligiosos de mães que tiveram filhos acometidos por uma doença que foi descoberta recentemente e está sendo amplamente estudada em todo país e também com extensões no mundo inteiro, a microcefalia causada pelo Zyka vírus.

#### **Metodologia**

Esta pesquisa foi do tipo descritiva, pois, de acordo com Gil (2008, p. 52) teve como objetivo descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o

estabelecimento das relações entre as variáveis. Para alcançar os objetivos traçados nesse projeto, foi realizada uma abordagem quali-quantitativa em que foram abordados os autores Gil (2007) e Minayo (2003). Foi realizada uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa de campo com observação participante, onde o pesquisador se tornou ponte da situação observada, buscando partilhar o seu cotidiano a fim de sentir-se parte de determinada situação (GIL, 2007). Essa técnica de pesquisa, segundo o mesmo autor, está associada a uma postura comprometida com a conscientização popular. Também teve caráter quantitativo, pois considerou tudo que poderia ser quantificável, traduzindo em números, opiniões e informações para classificá-las e analisá-las (MINAYO, 2003).

A pesquisa foi realizada no município de Monteiro<sup>1</sup> no Estado da Paraíba visto que os estados do Nordeste tiveram índices altos de bebês com microcefalia associados ao problema da endemia do Zica Vírus em que a maior evidência de casos foi no estado de Pernambuco e o fato do município de Monteiro fazer divisa com tal estado possa ser que tenha índices correlatos aos de Pernambuco, conseqüentemente sendo um campo de pesquisa considerado bom (dada quantidade significativa de casos da patologia em evidência)<sup>2</sup>. A amostra foi composta por 5 mães que tiveram filho com diagnóstico de microcefalia e que estes estejam fazendo tratamento no NAPSE (Núcleo de Atendimento Psicossocial e Educacional que oferece tratamento de uma forma global para os bebês com microcefalia com o apoio da Secretaria de Saúde do Monteiro). Visto que algumas mães residem em zonas rurais ou distritos do município de Monteiro, a aplicação dos questionários foi realizada nesse núcleo.

Como técnica de coleta de dados foi aplicado um questionário, com perguntas objetivas e subjetivas específicas que versaram sobre modernidade e pluralidade religiosa,

<sup>1</sup> O Município de Monteiro, que fica a 319 quilômetros de João Pessoa, está localizado na Microrregião do Cariri Ocidental Paraibano, da qual é a parte mais característica. Limita-se ao Norte com o município de Prata (PB); Oeste, com Sertânia, Iguaraci e Tuparetama (PE); ao Sul, com São Sebastião do Umbuzeiro e Zabelê (PB); e, ao Leste, com Camalaú e Sumé (PB).

<sup>2</sup> De acordo com o site <https://www.clickpb.com.br/saude/paraiba-registra-943-casos-de-microcefalia-e-20-mortes-em-17-municipios-218359.html>, a Paraíba já registrou 943 casos de microcefalia em 144 municípios paraibanos, no período de agosto de 2015 até o dia 25 de fevereiro. Do total, 20 evoluíram para óbito e nove foram descartados. Desses casos contabilizados, de acordo com a Secretaria de Saúde do Estado, 193 foram confirmados em 72 municípios, com base nos laudos dos exames de imagem e/ou resultados de exames laboratoriais para detecção do vírus zika; quatro prováveis, de acordo com as novas definições de casos do protocolo em vigor; 560 descartados para microcefalia relacionada à infecção congênita e 186 estão sob investigação. No caso do município de Monteiro-PB, dos 13 casos que estavam sob investigação, 6 foram confirmados e 7 descartados. Baseados nesses casos confirmados que essa pesquisa traçou seus resultados sob a análise da possibilidade ou não de ter havido trânsito religioso das mães na tentativa de conseguir melhorias por meios "espirituais".

#### Anais

herança familiar religiosa, motivos sócio religiosos para o possível trânsito religioso, liberdade individual religiosa etc. (qual sua religião atual?; você seguiu a mesma religião da sua família ou fez sua própria escolha religiosa?; Você mudou de religião em busca de melhoras na saúde de seu filho com microcefalia?)<sup>1</sup>.

A aplicação desses questionários foi necessária para identificar o quadro religioso das mães que têm filhos com problemas de saúde e se esses problemas influenciam na religiosidade dessas mães, ou seja, se influenciam na escolha religiosa das mães, fortalecendo sua ligação com a religião atual ou fazendo-as ir em busca da cura em outros credos, transitando de religião pela busca da melhoria da saúde do filho.

### **Análise e discussão dos dados**

Com relação às perguntas contidas no questionário, estas estavam divididas em três partes: a primeira era relativa ao perfil socioeconômico de cada mãe; o segunda referia-se ao histórico religioso da família e o terceira e última era referente ao perfil religioso pessoal de cada mãe<sup>2</sup>. Em relação ao perfil socioeconômico das mães de bebês com microcefalia, a idade média foi de 30,4 anos; a cor/raça/etnia predominante foi a parda (4 mães se autodeclararam pardas e 1 branca). Todas as cinco mães residem atualmente em Monteiro-PB. Em relação à quantidade de filhos, 3 mães alegaram ter 2 filhos e as outras duas apenas 1 filho cada. No quesito escolaridade e profissão, 3 das 5 mães concluíram o ensino médio, 1 terminou o superior e 1 só cursou até a 6<sup>a</sup> série do ensino fundamental; e 2 mães alegaram ser agricultoras enquanto 3 declararam que atualmente estavam sem trabalhar para dar uma melhor assistência ao seu filho uma vez que eles eram totalmente dependentes e também por precisar se deslocar constantemente para o município de Campina Grande-PB para comparecer às consultas e tratamentos (especialidades médicas citadas: pediatra, neurologista, odontólogo, endocrinologista, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, oftalmologista, psicólogo, cirurgião, geneticista, dentre outros). Em relação à

<sup>1</sup> As mães assinaram um termo de consentimento livre esclarecido de acordo com a Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde que, estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Esse projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde- CCS da Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Vale salientar que, durante a aplicação dos questionários, na maioria das vezes, as mães estavam dando assistência aos seus filhos e preferiam que a pesquisadora preenchesse o questionário para assim não deixar seu filho desamparado e essa questão foi respeitada e acatada pela pesquisadora.

### **Anais**

faixa salarial alegada era de apenas 1 salário mínimo que era geralmente do pai da criança ou de algum benefício recebido por conta da condição patológica da criança.

Na sequência do questionário, o objetivo de análise era o perfil religioso da família das mães envolvidas na pesquisa, sendo assim, as perguntas faziam menção aos familiares paternos e maternos das crianças e constatou-se que a religião atual das avós maternas 5 eram católicas (100%) e dentre elas apenas uma tinha frequentado outra religião (evangélica); já em relação aos avós maternos 4 eram católicos e 1 não soube responder (por não ter contato com o pai nem com os familiares do pai da criança), e entre os avós maternos, nenhum tinha frequentado outra religião. No tocante à toda família materna das avós das crianças, constatou-se que a maioria alegou ser católica (3 mães), 1 alegou que a família era composta por evangélicos e 1 referiu que a família dos avós maternos das crianças continha pessoas católicas e evangélicas.

As mesmas perguntas foram feitas em relação à família das avós e dos avós paternos das crianças. No quesito religião atual das avós e dos avós paternos os valores foram iguais: 4 eram católicos e 1 a mãe não soube dizer por não ter contato com a família do pai da criança, e em relação a se "já tinham frequentado outras religiões", a respostas foram que não para ambos os lados. Já com relação a maioria da família das avós paternas, 3 eram católicas e 1 evangélica e 1 família tinha membros divididos entre os católicos e os evangélicos, e em relação à família dos avós paternos, constatou-se unanimidade de católicos. Um critério avaliado também foi a religião dos pais das crianças e verificou-se que 3 eram católicos, 1 era evangélico e 1 mãe não soube responder. Analisando os números coletados, percebeu-se que a predominância da religião católica ainda é muito forte entre os familiares das crianças e se observou que, de acordo com as informações cedidas, os familiares referidos não são de frequentar outras religiões, ficam em seus credos de base.

A terceira parte do questionário fazia referência a religião e religiosidade das mães que fizeram parte da pesquisa e a primeira pergunta era: "Você acredita em Deus?", todas as mães reponderam 'sim' e sempre faziam um complemento às suas respostas dando reforço a sua confirmação de fé. Em relação à religião atual das mães, 4 alegaram ser católicas (e todas preencheram a mesma assertiva da pergunta seguinte em relação ao tempo da atual religião e as 4 assinalaram a opção "desde que nasci" justificando que a

família já pertencia àquele grupo religioso); e 1 alegou ser evangélica da igreja Verbo da Vida ( o tempo referido da atual religião era de mais ou menos 6 a 10 anos).

No item seguinte, foi questionado se as mães eram praticantes de suas religiões e, a maioria das respostas diziam que sim, frequentavam cultos e missas e até mesmo eram coordenadoras de pastoral (da criança, crisma) mas que após o nascimento dos filhos com microcefalia, essas frequências foram diminuídas uma vez que as crianças precisavam de atenção integral mas que, sempre que podiam, iam à missa/culto. A pergunta seguinte era complementar e indagava se a religiosidade das mães tinha sido afetada após receberem o diagnóstico de microcefalia dos filhos. Das 5 mães, 3 responderam que a religiosidade tinha sido reforçada após o diagnóstico, que criam mais ainda em seu Deus, que a fé tinha aumentado mais ainda, e que, de acordo com as palavras de uma das mães: "se não fosse Deus, já teria despendado". Uma mãe relatou que quando descobriu que o filho nasceria com microcefalia começou a se questionar o porquê de ser com ela, mas, conforme as palavras da própria mãe, reconheceu que "Deus tinha dado uma missão à ela que era cuidar de um anjo lindo" e que a partir de então reforçou mais ainda sua fé. Uma outra mãe, inicialmente ficou sem resposta, disse que era relativo, que tinha dias que estava com a fé abalada mas que em outros dias a fé estava fortalecida, dependia dos acontecimentos diários, mas, ao final da sua resposta, reconheceu que Deus é grandioso e misericordioso em sua vida, chegando a agradecer por tudo que fez por ela e por todo livramento que possa ter surgido.

No quesito "você se sente completo na sua religião?", todas as mães responderam que "sim" e no item referente a mudança de religião, foi constatado que nenhuma mãe transitou de religião justificando a questão da saúde do filho (a única mãe que alegou ter mudado de religião, tinha sido em tempos anteriores à descoberta da patologia do filho, sendo assim, não teve nenhuma ligação com a microcefalia da criança). Já no quesito que fazia menção a saber se caso fosse convidada a frequentar/ conhecer outras religiões, todas as mães alegaram que aceitariam (e mesmo algumas afirmaram frequentar sem necessariamente pertencer, ou seja, por curiosidade, porque gostava da pregação ou dos hinos ou buscava maiores esclarecimentos sobre Deus)

Com relação as duas das perguntas mais importantes da pesquisa: "Você acha que sua religião pode influenciar na melhora do seu filho com microcefalia?" e "O que você



pensa sobre 'Deus e a saúde', ou seja, sobre a 'religião e a microcefalia?', as respostas sempre circundavam em torno de uma crença fervorosa e denotavam muita esperança no divino, além de deixar transparecer uma imensa gratidão pelas graças alcançadas. Transcrevendo algumas respostas: "O poder de Deus muda muita coisa na vida do meu filho [...] Deus já realizou milagres em nossas vidas e vai realizar muito mais"; "Se eu não tivesse Deus e não tivesse tanta fé, nem eu nem minha filha estaríamos vivas hoje [...], sem Deus, não conseguiria ter passado por tantos transtornos"; "Deus pode ajudar no enfrentamento da doença, já fez muita coisa e creio que fará muito mais, sem Deus, não dá..."; "Microcefalia é um desafio, é um fortalecimento da nossa religiosidade, sinto Deus mais presente em minha vida"; "A religião e a fé nos ajudam a vencer os obstáculos"<sup>1</sup>.

### Considerações finais

A presente pesquisa tentou cruzar temas atuais que são o trânsito religioso e a microcefalia para entender como está o fator religiosidade das mães que tiveram filhos com microcefalia e buscou investigar se as mães transitaram de religião em busca de algum interesse relacionado ao problema de saúde dos seus filhos e teve como questionamento principal no início da pesquisa: Trânsito Religioso de Mães de Crianças Portadoras de Microcefalia: constatação, possibilidade ou inexistência?. Após a aplicação dos questionários e a análises dos dados coletados, constatou-se entre as mães, a inexistência de trânsito religioso correlacionado à microcefalia do seu filho, mudando o título final da pesquisa para "[Não] Trânsito Religioso de Mães de Crianças Portadoras de Microcefalia. O que se observou foi que a alegação era unânime em relação ao fortalecimento da fé em Deus após receber o diagnóstico da patologia. Todas as mães relataram que estão mais fortalecidas e se sentem mais conectadas ao seu Deus e que sua crença só aumenta.

Observou-se também uma grande maioria de mães católicas (80%), com números familiares significativos em relação ao catolicismo e que denotam em suas respostas uma tradição religiosa fortalecida em meio à uma pluralidade religiosa vigente. Esses dados também estão alinhados com os números do CENSO 2010 em que 64,6% da população

<sup>1</sup> Durante a aplicação dos questionários, além dos discursos evidenciarem a forte religiosidade, isso também foi observado nos seus comportamentos e nas suas vestimentas uma vez que algumas estavam com adereços (terços-pulseira), medalhas/pingentes ou blusas de imagens religiosas etc.

### Anais

nacional é católica e esses números são mais expressivos estão na região Nordeste<sup>1</sup> e especificamente no município em que ocorreu a pesquisa, Monteiro-PB, esses números são bem significativos (88,9%). Constatou-se também que as mães estão abertas para conhecerem outras religiões, alegando diversos motivos (sem que isso afete sua opção religiosa declarada como oficial).

**Palavras-Chave:** Modernidade. Pluralidade Religiosa. Não Trânsito religioso. Catolicismo.

### Referências

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais da população e religião. Rio de Janeiro.2010.

LEMOS, Fernanda. **Religião e modernidade**: uma análise de gênero do trânsito religioso de homens no contexto da Universidade Metodista de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

570

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

PADOVAN, A. **Religião e Cotidiano na cidade de Alto Paraíso - RO**. São Paulo: Anna Blume, 2004.

PAIVA, G. J. Religião, enfrentamento e cura: perspectivas psicológicas. **Estudos de Psicologia**, v.24 (1) | 99-104 | jan.-mar., 2007.

PARAÍBA registra 943 casos de microcefalia e 20 mortes em 17 municípios. Disponível em: <<https://www.clickpb.com.br/saude/paraiba-registra-943-casos-de-microcefalia-e-20-mortes-em-17-municipios-218359.html>>. Acesso em 05 de março de 2017.

PARGAMENT, K. I. The Psychology of religion and coping. Theory, research, practice. New York: **The Guilford Press**. (1997). Am J Psychiatry 155:988, July 1997.

<sup>1</sup> A região Nordeste é considerada a região mais católica do país e o estado da Paraíba é o segundo mais católico da região, com um percentual de 77,2% segundo os dados censitários de 2010.

### Anais

**O IMIGRANTE HAITIANO COMO SUJEITO PROVOCADOR DE NOVOS  
SABERES***Valnei Brunetto<sup>1</sup>**Leonel Piovezana<sup>2</sup>*

(Agência financiadora: CAPES)

**Introdução**

Abordar o tema da migração, em seu duplo movimento de emigração e imigração é tocar em uma das chagas vivas, pulsantes e sensíveis da humanidade nessa segunda década do século XXI. Isso porque, essa já não é mais uma realidade única e exclusiva de um grupo étnico, político ou religioso, nem mesmo de uma região ou nação específica. O fenômeno migratório é uma realidade que extrapola os limites de pertencimento étnico-racial, político-ideológico, religioso confessional ou mesmo geográfico e/ou territorial. Trata-se, pois, de um fenômeno global, presente e perceptível nas diferentes regiões e contextos do mundo contemporâneo.

Uma das vozes mais eloquentes e contundentes da atualidade, o Papa Francisco, assim se expressou: “nenhum país pode enfrentar sozinho as dificuldades associadas a esse fenômeno que, sendo tão amplo, já afeta todos os continentes com o seu duplo movimento de imigração e emigração” (PAPA FRANCISCO, 2016, p. 39).

Migrar é um ato caracteristicamente humano, por meio do qual, vai-se em busca de melhores condições de vida e dignidade para si e para os seus. Contudo, esse ato também pode ser uma consequência de uma ação involuntária e indesejada, mas que diante da imposição da força, da ameaça e da perseguição do outro, torna-se a única alternativa, no sentido de preservar a vida tanto pessoal quanto familiar, na busca de uma garantia maior de sobrevivência, mesmo sob todas as adversidades que isso possa representar.

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó e Bolsista CAPES.

<sup>2</sup> Doutor em Desenvolvimento Regional e Professor do PPGE da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Coordenador do curso de Ciências da Religião (PARFOR)

**Anais**

Segundo informações midiáticas, estima-se que milhares de pessoas tiveram que abandonar as suas casas e os seus países nesta segunda década do século XXI, para buscar refúgio e auxílio em outros países, em decorrência de uma série de fatores, dentre os quais, ameaças e perseguições de indivíduos e/ou grupos partidários, motivados por questões étnicas, religiosas, políticas ideológicas, territorialidades, bem como em consequência de fatores climáticos, como catástrofes naturais, além de injustiças e desigualdades sociais. Ou seja, todos estes, inferimentos que provocam e dinamizam uma mobilidade humana sem precedentes na história.

O fenômeno migratório se apresenta, pois, na ordem do dia, impondo-se com robustez e dramaticidade ao mundo. Não mais como um fato isolado e/ou particular, senão como uma realidade global e globalizante, na medida em que nos envolve e insere nesse processo.

Problematizamos nosso estudo com a seguinte questão: no processo de acolhimento e integração desses imigrantes no mercado de trabalho, como se desenvolve a necessidade para a educação forma? Trabalho e educação são necessidades imbricantes e complementares para os imigrantes haitianos? Nosso objetivo é o de analisar o processo de imigração haitiana, identificando políticas públicas e/ou privadas, bem como os mecanismos que possibilitam o acolhimento, a integração e o desenvolvimento socioeconômico, cultural, religioso, educacional e ambiental desses imigrantes.

Pesquisa em andamento e que até o presente momento pudemos apresentar neste texto, algumas considerações já evidenciadas no decorrer do estudo e desenvolvimento da dissertação do PPGE da Unochapecó. Nós apoiamos em referenciais bibliográficos, principalmente nos produzidos pela Pastoral do Migrante, nos relatos de caso, participação em grupos específicos de haitianos da cidade de Xaxim (SC).

### **A globalização como fator preponderante do fenômeno migratório**

O processo de globalização do mundo contemporâneo apresenta duas facetas muitas distintas. Ou seja, se por um lado foi possível aproximar as distâncias, sobretudo a partir da tecnologia virtual, e, com isso, otimizar o tempo de comunicação entre as pessoas, tornando-as ainda mais ágeis, dinâmicas e objetivas, mesmo que a quilômetros de distância,

fomentando, desta forma, uma mobilidade humana sem precedentes, por outro lado, esse processo revela-se profundamente cerceador de direitos e liberdades, restringindo ou mesmo impedindo a dinâmica de ir e vir do humano.

Para (ZAMBERLAM, 2016, p. 32) mais que um fluxo natural de mobilidade humana, os fenômenos migratórios que ocorrem em âmbito nacional ou internacional neste século são um reflexo das assimetrias das relações socioeconômicas vigentes em nível planetário. Para ele, esse fenômeno das migrações revela-se como que um termômetro que indica as contradições das relações internacionais e da globalização neoliberal implantada no final do século XX.

O fenômeno de imigração haitiana para o Brasil, desencadeado substancialmente a partir do início de 2010, também não foge à regra. O terremoto que atingiu e praticamente destruiu a capital, Porto Príncipe, em janeiro daquele ano, vitimando mais de 200 mil pessoas e deixando milhares de outras desabrigadas contribuiu de maneira ainda mais acentuada, para o processo de emigração em massa da sua população para o Brasil. Mas esse certamente não foi o único fator determinante de tal processo.

Há que se reconhecer que a prática emigratória de haitianos para outros países e mesmo outros continentes, já era amplamente exercitada por um contingente expressivo da população daquele país, muito antes de 2010. Não obstante esse fenômeno quase que cultural de emigração da população haitiana, MAGALHÃES vai afirmar que, somado a tudo isso está o fato de que quase 45% da população atual do Haiti vive em condições de subnutrição, sendo que apenas 17% têm acesso à rede sanitária de saneamento básico, o que implica no florescimento de doenças e mortes da população, o que poderia ser evitado. Isso denuncia que somente 1,5% do PIB do país são revertidos em prol da saúde da sua população, a qual, mais de 35% não é alfabetizada. Além disso, outro dado revela que 84% dos egressos universitários haitianos passam a viver fora do país ao término de seus cursos superiores, o que revela o elitismo e a distância do ensino superior em relação aos problemas existentes no país (2014, p. 23).

Outro agravante é a assimetria existente entre a posse de bens/riquezas materiais entre os seus concidadãos. O 1% da população mais rica do Haiti detém quase metade de toda a riqueza nacional daquele país. Dado esse extremamente relevante, no sentido de que aponta para a emigração haitiana, imersa em um contexto socioeconômico muito mais

amplo e complexo, sendo ela a ponta desse iceberg, que tem como base fatores sociopolíticos e econômicos, como a alarmante concentração de renda de uns sobre a ampla maioria da população, gerando profundas desigualdades e, conseqüentemente, injustiças sociais em âmbito nacional. Isso revela que, se o sistema neoliberal global impõe assimetrias, fomentando desequilíbrios socioeconômicos, políticos e culturais entre nações/países ou mesmo continentes, o mesmo se vê reproduzido, em proporções equivalentes, dentro de um mesmo território/país, entre os seus concidadãos, como no Haiti.

Pudemos constatar que o fenômeno da imigração haitiana para o Brasil não é um acontecimento isolado, estanque e/ou separado de um processo maior, mais abrangente e complexo, que é a questão da migração mundial. Essa prática de migrar torna-se reveladora de inúmeros elementos que incidem sobre ela, sejam de ordem sociopolítica, econômica, religiosa, étnica, ou mesmo fruto de perseguições, ameaças, violências, ou ainda, gestada a partir de fatores naturais/ambientais. De qualquer forma, o ato migratório evidencia uma gama de questões que estão submersas a esse processo e que, concomitantemente, torna-se ele próprio, dinamizador de novas relações e práticas, saberes e aprendizados, políticas e direitos.

Verificamos que a língua estrangeira é a primeira e a principal implicação da presença do imigrante haitiano em solo brasileiro, mas, concomitantemente, ela também se torna a principal janela de abertura ao outro, ao diferente, potencializando o intercâmbio de novas relações, conhecimentos e saberes que florescem na proximidade, no acolhimento e na solidariedade com o outro.

Outro aspecto relacionado ao fenômeno imigratório de haitianos para o Brasil se refere à busca incessante destes, pela inserção no mercado de trabalho local, o que por vezes acaba frustrando expectativas.

Constatamos que, se por um lado, o espaço do exercício laboral profissional pode suscitar e fomentar laços de proximidade e companheirismo, diálogo e respeito, aprendizados e enriquecimento cultural entre imigrantes e nativos e vice-versa, esse mesmo ambiente pode se tornar um local do não acolhimento, da não aceitação e, portanto, da discriminação e exploração do outro.

A educação é outro fator implicante do fenômeno imigratório haitiano e uma das molas propulsoras a dar dinamicidade e vitalidade a esse processo. Fato é que não são

poucos os imigrantes haitianos que atestam a vinda ao Brasil, como possibilidade de uma vida melhor, o que inclui o acesso à educação, particularmente a educação de nível superior (FERNANDES, 2014, p. 70).

Assim como o trabalho, a educação é outro fator que se impõe, face a essa nova exigência suscitada pelo fluxo migratório haitiano para o Brasil. Para (ZAMBERLAM, 2014, p. 34) “o desejo do migrante é ter uma vida digna para si e para os seus, dando coragem e forças para partir em busca do novo. Novo que significa ser liberto da miséria, encontrar segurança, trabalho, ter mais instrução, conhecer e possuir mais, para ser mais pessoa”.

Contudo, ascender a uma vaga no ensino superior brasileiro quase sempre não é uma tarefa fácil. Quanto mais, ao se tratar de imigrantes. Segundo COTINGUIBA, “os desafios que um país enfrenta, ao permitir que imigrantes entrem e passem a residir em seu território são múltiplos, e a educação faz parte da tônica central que opera em uma via de mão dupla, isto é, para o imigrante e para a sociedade nacional residente” (2014, p. 84).

Isso evidencia a não existência de uma política educacional específica de acesso e permanência do imigrante, particularmente haitianos, na educação de nível superior no Brasil. E não apenas isso. Pois há imigrantes que mesmo tendo concluído todo o curso no país de origem, não conseguem exercer a profissão no Brasil, por falta do reconhecimento institucional, por parte dos órgãos competentes, desse saber. Um exemplo emblemático disso é o caso do “haitiano que havia estudado e concluído o curso de medicina na República Dominicana e, mesmo portando toda a documentação, não podia exercer a sua profissão, devido a esses entraves burocráticos” (COTINGUIBA, 2014, p. 73).

Por fim, há que se considerar que, quanto maior a burocracia existente, tanto maiores serão as barreiras geradas, implicando, necessariamente, em tempo e dinheiro (COTINGUIBA, 2014, p. 81). Fatores que interferem e que, quase sempre, se tornam decisivos, no que se refere à exclusão do sonho à educação de nível superior, por parte do imigrante haitiano em solo brasileiro (COTINGUIBA, 2014, p. 78).

Para Cotinguiba (2014, p. 79) “os desafios que os haitianos encontram no Brasil, no campo da educação, apresenta um quadro flagrante da ausência de uma política de imigração e, neste caso, de um despreparo quanto a esse fluxo migratório”. Afinal, muito mais do que o acesso a um benefício, a educação passou a ser considerada pelo imigrante haitiano como o portal da esperança, a partir da qual se torna possível vislumbrar um novo

patamar de possibilidades e, conseqüentemente, uma nova condição humana, de maior dignidade e potencialidade de ascensão social, cultural e econômica para si e para os seus. E a educação não pode se eximir de assumir o seu papel, nem mesmo de ofertar a sua parcela de contribuição, no sentido de fomentar e favorecer o acesso e a permanência do imigrante haitiano, no saber de nível superior.

### Considerações

A relevância deste estudo está na inserção comunitária de imigrantes, cuja problemática se insere no duplo movimento de imigração e emigração, realidade planetária que está posta. Não unicamente na forma midiática, senão, sensivelmente presente em rostos, sotaques e estilos distintos, nos encontros pelas ruas, bem como por diversos espaços das cidades do Brasil e do mundo.

O fenômeno migratório tem se caracterizado, ao longo da história, com um ato genuinamente humano e que, por sua vez, passou a ser reconhecido como um direito fundamental de todo e qualquer pessoa, independentemente de sua nacionalidade e grupo étnico-racial de pertencimento, ideologias, crenças, condição socioeconômica, política, ambiental e cultural.

Contudo, para além de um mero fluxo natural de mobilidade humana, o fenômeno migratório global tem se revelado como um reflexo de questões amplas e complexas, tais como as assimetrias socioeconômicas, as desigualdades e injustiças sociais, além de conflitos e catástrofes que assolam países e continentes, de uma forma ainda mais incisiva e perversa, a começar pelos pobres e miseráveis do planeta.

A educação, enquanto saber instituído, não possui todas as respostas que a realidade exige ou apresenta. Até porque, estas estão permanentemente em fase de construção. No entanto, é do campo do saber que, a partir da sua reflexão contextualizada e aprofundada, desdobrada em uma linguagem acessível e assimilável, se espera resoluções e alternativas que ajudem a clarificar as mazelas que afligem as sociedades contemporâneas, e a problematizar diálogos de enfrentamento e superação.

Concordamos com o sociólogo francês, Pierre Bourdieu, quando reflete que a instituição educacional é vista, por um lado, como um “engodo e fonte de uma imensa



decepção coletiva” (BOURDIEU, 1997, p. 483), por outro lado, ela é o lugar por excelência, da promoção do diálogo e do saber, em vista do enfrentamento e da superação das realidades de pobreza e miséria que assolam a humanidade no cenário mundial atual e, igualmente, na realidade local.

Concluimos que os imigrantes haitianos vêm contribuindo de forma propositiva na sociedade regional, principalmente da região de Chapecó, onde escolas ofertam, além do componente curricular de inglês, o francês, espanhol e o crioulo que é a língua nativa. Lojas, figurinos, mercados e cardápios em restaurantes, também inseriram algumas especificidades, no intuito de atender à demanda dessas pessoas. Encontramos haitianos atuando como docentes e pastores de diversas igrejas cristãs, bem como da inserção dos rituais do vodu na região. Registramos assim, que os haitianos vêm contribuindo de forma significativa na paisagem regional, presentes nos casamentos, no comércio e nos hábitos alimentares. No entanto, grande parcela dessas pessoas sofrem com discriminação, racismo, xenofobia e preconceitos étnico-raciais.

577

**Palavras-Chave:** Imigrante. Haitiano. Globalização. Educação.

### Referências

BOURDIEU, Pierre (Coord.). **A miséria do Mundo**. Petrópolis, Vozes, 1997.

COTINGUIBA, M. L. P. COTINGUIBA, G. C. Imigração haitiana para o Brasil: os desafios no caminho da educação escolar. **Revista Pedagógica**, v.17, n.33, p. 61-87, Jul./Dez. 2014.

FERNANDES, Duval; CASTRO, da Consolação Maria. **Estudos sobre a migração haitiana ao Brasil e Diálogo Bilateral**. Belo Horizonte, 2014.

MAGALHÃES, Luís Felipe Aires. O Haiti é aqui: primeiros apontamentos sobre os imigrantes haitianos em Balneário Camboriú-SC. **Revista PerCursos**, v.15, n.28, p. 223-256, jan/jun., 2014.

PAPA FRANCISCO. **Movimento global da imigração**. Revista Ave Maria, São Paulo, ano 118, junho de 2016.

ZAMBERLAM, Jurandir, et al. **Os novos rostos da imigração no Brasil: haitianos no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, Solidus, 2014.

\_\_\_\_\_, **Migrações no Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, Solidus, 2016.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

**POLÍTICAS MIGRATÓRIAS: a garantia do direito de (não) ser cidadão?***Sandra de Avila Farias Bordignon<sup>1</sup>**Leonel Piovezana<sup>2</sup>**Maria de Lourdes Bernart<sup>3</sup>***Introdução**

O presente estudo **aborda** um recorte da pesquisa que resultou na dissertação vinculada à Linha de Pesquisa 2 – **Desigualdades Sociais, Diversidades Socioculturais e Práticas Educativas** do Mestrado em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ-SC. O trabalho objetiva acompanhar e analisar experiências educacionais em contextos educativos escolares e não escolares desenvolvidos com ou para imigrantes haitianos. Apresenta-se neste estudo a ação de migrar como direito humano, as migrações para o Brasil, a Política Nacional de Imigração e a questão que envolve o Haiti.

Aborda-se a relação entre migração, trabalho e educação; a presença dos imigrantes na formação socioespacial, econômica e cultural de Santa Catarina e a configuração do movimento migratório dos haitianos. Percebe-se que nesta conjuntura perpassam os movimentos migratórios recentes, identifica-se no Brasil a necessidade de estabelecimento de uma política migratória revisada e sua relação com o trabalho. Sinaliza-se o âmbito do direito social com foco a instância educacional.

Apresenta-se o direito à educação para o *estrangeiro* no Brasil e os fatores culturais vivenciados pela comunidade brasileira e a comunidade haitiana. Nessa perspectiva, o estudo caracteriza-se pela análise documental, e jurídica e conta com o protagonismo dos pesquisadores em muitas atividades que envolvem o direito à educação do imigrante.

As análises foram feitas sobre o fenômeno contemporâneo vivenciado globalmente – a questão da migração e a chegada de haitianos. A temática que envolve migração e direitos é atual e faz parte do pressuposto da integração dessas pessoas nos diferentes contextos.

---

<sup>1</sup> UFFS

<sup>2</sup> UNOCHAPECÓ

<sup>3</sup> UTFPR

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Identifica-se que é pelo viés laboral a principal razão do deslocamento, que traz esse contingente de indivíduos à Região Oeste catarinense. O estudo apresenta, identifica e analisa as políticas públicas e programas de Educação Básica e Superior voltadas à inserção de trabalhadores imigrantes haitianos, voltadas ao direito assegurado desses estudantes quando inclusos no território nacional.

O direito à mobilidade humana está descrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948. Sendo o ato de migrar inerente à humanidade. Todos migramos ou descendemos de quem migrou ou continua migrando. Existe uma construção em tornar-se um migrante, estritamente ligada aos movimentos que se fazem durante a vida. Ser retirante, estar ora aqui, ora lá. São movimentos, recheados de liberdade, de escolhas e de vida. Tudo isso acontece em contextos socioespaciais de grandes transformações inerentes aos movimentos do homem no planeta Terra, seja por questões de trabalho, disputas territoriais, confrontos religiosos e políticos, guerras, intempéries da natureza e ou mesmo pela liberdade humana de ir e vir. Singelamente sentir-se nesse processo é revelador a medida que as escolhas são encaminhadas pelas oportunidades que vislumbramos ao longo da vida.

580

O Brasil tem uma das legislações mais acolhedoras do mundo. Se analisarmos o contexto histórico, desde sua colonização (1559), intensificado no período posterior à Segunda Guerra Mundial (1945) até o governo do presidente Lula (2003 – 2011), percebe-se que a imigração acontece em todas as épocas e, mesmo que não seja de forma contínua numa mesma intensidade, ela tem caráter permanente. Já ao que se refere à questão do refúgio, o Brasil, ao longo dos anos, sofreu algumas alterações cabíveis no sentido da lei, determinando quem entraria e permaneceria no país de acordo com os interesses domésticos e de política externa. Inicialmente, só eram aceitos cidadãos que fossem de origem europeia, uma seletividade comprovada que se manteve até final da década de 1970, quando o país contava com um governo autoritário, que tinha como eixo principal a seleção de imigrantes, a crença na segurança nacional e a mão de obra especializada.

Um dos pontos marcantes dessa história foi em 19 de agosto de 1980, quando é decretado e sancionado pelo então presidente João Batista Figueiredo, o Estatuto do Estrangeiro do Brasil, Lei Federal 6815/80. Essa lei define a situação jurídica do estrangeiro e cria o Conselho Nacional de Imigração (CNIg), órgão que tem como objetivo formular a política, coordenar e orientar as atividades de imigração no país. Ainda na década de 1980, se encaminha o período para indícios de democratização e abertura política, posicionando o

### Anais

Brasil a ser reconhecido, pela Organização das Nações Unidas (ONU), como uma nação acolhedora. Mas foi somente a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, entre 1994 e 2010, que o país de fato consolida essa imagem e se torna líder sul-americano em questões de refúgio. O que se nota, no entanto, até julho de 2016, é que apesar das políticas migratórias terem sofrido mudanças ao longo de todos esses anos, elas não foram acompanhadas de soluções de permanência e integração dos indivíduos que são aceitos em território nacional.

O caso do Haiti trata-se de cidadãos de um país que desde sua colonização convive com desequilíbrios advindos das mais diversas origens. Em 2010, o país sofre uma calamidade ambiental que destruiu aproximadamente 80% de Porto Príncipe, a cidade mais importante do país. Nesse cenário, a solução encontrada por muitos deles foi pedir refúgio ao Brasil. Esse processo migratório tem gerado um grande contingente de haitianos no Oeste do estado de Santa Catarina, especialmente no período de 2013 a 2015, ancorados na Política Nacional Humanitária de apoio ao Haiti. Com isso, apresentou-se uma importante demanda para atenção da garantia de direitos desses cidadãos na região. A necessidade de aprender a língua portuguesa, bem como a oportunidade de profissionalizar-se, são fatores que têm levado esses estrangeiros a dar um passo além das atividades laborais a que estão ligados, na busca de acolhimento e atendimento conhecerem seus direitos.

581

Nesse sentido, apresentou-se uma importante demanda das políticas de atendimento e acolhimento. A configuração dos movimentos recentes de imigrantes na região oeste de Santa Catarina, mais precisamente em Chapecó e cidades próximas, posterior a primeira década dos anos 2000, mais precisamente 2011, se caracteriza da seguinte maneira: o primeiro movimento trata-se de um fluxo de homens de haitianos, na região oeste de Santa Catarina - cidade de Chapecó. Esses chegaram em 2011 em um número muito restrito, eram 24, buscados para trabalhar no setor de construção civil. A configuração dos movimentos desses imigrantes na região aparece com dois momentos definidos: a busca de trabalhadores estrangeiros, realizadas principalmente pelo interesse das empresas e, posteriormente, um intenso fenômeno social comunicativo entre esses imigrantes onde mencionam as oportunidades de trabalho nestas localidades. O segundo movimento é feminino e revela a presença das mulheres/esposas. No relatório do Estudos sobre a Migração Haitiana ao Brasil e Diálogo Bilateral 2014, realizado por Fernandes e Castro(2014), Chapecó é uma das cidades que mais aparece a presença feminina haitiana. É comum ouvir na imprensa local o apelo de voluntários e comunidades para ajudar nas

### Anais

viagens para reunião familiar. Ainda posterior a esta mobilidade feminina, sutilmente, aparece o terceiro movimento, a chegada dos filhos dos imigrantes haitianos.

O período do estudo foram os anos de 2011 a 2016, especialmente pelo fato de que foi a partir desse período que ocorreu a maior intensificação presente de haitianos na região. Isso coincide com a ação do Conselho Nacional de Imigração (através da Resolução Normativa nº 97, de 12 de janeiro de 2012, alterada pela Resolução Normativa nº 102 de 26 de abril de 2013 e Resolução Normativa nº 106 de 24 de outubro de 2013 e por fim o despacho interministerial e a lista dos solicitantes, promulgada em novembro de 2015) que dispôs sobre a concessão do visto permanente, aos haitianos, por razões humanitárias. É o período mais visível da imigração no Oeste de Santa Catarina, configurada no movimento migratório recente.

Migrar é um direito humano legitimado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e se estabelece nos movimentos de chegadas e partidas de um lugar para o outro. Caracteriza-se nesse fluxo o emigrante, que é a pessoa que sai da região ou país, e o imigrante, aquele que adentra à região ou país. Segundo Zamberlan et al., (2014), a primeira imigração foi forçada. Os africanos escravizados trazidos pelos portugueses com a finalidade de gerar o sustento e a renda aos proprietários das capitanias hereditárias no início da colonização marcam esse período.

O objeto deste estudo é, portanto, o de dissertar sobre a garantia de direitos Bobbio (1992), no atendimento e acolhimento aos imigrantes haitianos nos diferentes contextos do Oeste de Santa Catarina, mais precisamente na região de Chapecó. Dentro desta perspectiva teórico-metodológica contempla-se os estudos culturais de Hall (2001) que trabalha com os conceitos da Diáspora, Identidades e mediações culturais. No Brasil os trabalhos de Fernandes e Castro (2014), Pimentel e Cotinguiba (2013), Cotinguiba e Cotinguiba (2015), onde apresentam-se pesquisas sob a presença da imigração haitiana no país.

#### **Considerações Finais**

O caso específico dos haitianos de Chapecó e região merece um olhar diferenciado, uma vez que eles, ao chegarem à região, trazidos pela demanda de mão de obra pelas empresas, inicialmente não têm sido colhidos pelo poder público (isento). O que aparece são iniciativas de organizações não governamentais e principalmente das igrejas.

#### **Anais**

O trabalho de inserção desses sujeitos tem se mostrado de forma sutil nos contextos acadêmicos e não acadêmicos. O impacto na saúde e a questão dos direitos humanos são olhares trabalhados no âmbito da universidade na região, os quais podem ser contemplados mais profundamente no acompanhamento das instituições onde a presença dos haitianos é envolvida. O Centro de Referência em Direitos Humanos (CRDH) ligado à Universidade Federal da Fronteira Sul tem se envolvido com a causa da recente imigração, com ações promotoras de integração e aproximação com esta população.

As práticas de inserção e ou inclusão na diversidade são desafios constantes no campo acadêmico de maneira geral. Ao reconhecermos a dimensão cultural brasileira e suas bases desiguais, que exclui as minorias, nos vemos no condicionante de reversão no debate que emerge sobre as políticas de ações afirmativas.

De forma propositiva é imprescindível atuações que demonstrem apoio e a adoção de posturas visando à reconstrução do Haiti. À frente, pensemos na possibilidade dos estudantes haitianos que aqui se formarem nos cursos de graduação, retornarem ao seu país de origem a fim de contribuir no desenvolvimento local, com a criação de políticas públicas sociais condizentes com sua realidade. E, de tal modo, alterar o formato do atendimento e do acolhimento dos imigrantes para a promoção de outras ações que visem a melhoria e o progresso daquele país, reconstruindo-o.

Restringir os direitos dos migrantes aumenta sua vulnerabilidade, enquanto reconhecer esses direitos facilita a integração e previne custos sociais ao longo prazo, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social dos países de acolhida.

Há necessidade de um planejamento e uma reestruturação das formas de agir, correspondentes à realidade vivida pelos imigrantes e, que os objetivos de acolhimento estejam conectados com a necessidade de construir a cidadania destes sujeitos capazes de adequar-se e viver num mundo marcado pela diversidade. Acreditamos na necessidade de buscar subsídios na perspectiva intercultural para orientação das práticas sociais e humanitárias.

## Referências

BAPTISTA, Dulce. O migrante no município de São Paulo: educação e cidadania. In: CUTTI, Dirceu (org) & tal. **Migração, trabalho e cidadania**. São Paulo: EDUC, 2015.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998-2005. 395 p. (Humanistas).

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

BORDIGNON, Sandra de A. F. **Inserção dos Imigrantes Haitianos nos Contextos Educativos Escolares e Não-Escolares no Oeste Catarinense**. Dissertação de Mestrado. Unochapecó. 2016. 218pág Disponível em: <http://fleming.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000e7/0000e75b.pdf>

BRASIL. **Nova Lei de Migração**. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm)

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, nº 37, Jan/Abr, 2008.

CARVALHO, Diana; GRANDO, Beleni Saléte; BITTAR, Mariluce (Orgs). **Currículo, diversidade e formação**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. 287 p.

COTINGUIBA, M. L. P. COTINGUIBA, G. C. Imigração haitiana para o Brasil: os desafios no caminho da educação escolar. **Revista Pedagógica**, v.17, n.33, p. 61-87, Jul./Dez. 2014.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1993-1994. 2v.

FERREIRA, J. A., ALMEIDA, L. S., & SOARES, A. P. C. (2001). **Adaptação acadêmica em estudantes do 1º ano**: Diferenças de gênero, situação de estudante e curso. *PsicoUSF*, 6, 1-10.

584

FLEURI. R.M. Intercultura e Educação. **Grifos**, n.15, 16-47, 2003.

GIDDENS, A. **Mundo em descontrole – o que a globalização está fazendo de nós**. Rio de Janeiro: editor Record, 2000.

GUNTER, I. A., & GUNTER, H. Desenvolvimento adulto entre estudantes brasileiros nos EUA: Em busca de um modelo. **Estudos de Psicologia**, 3(1/2), 84-105, 1986.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A; 2006.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2001. p.410

HENRIQUES, R. M. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Texto para discussão n. 807. Brasília: IPEA, 2001. Disponível em <[p://www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br)> Acesso em 12/07/2015.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº1 jan./jun. p. 09-42, 2001.

KUPER, Adam. **Cultura: a visão dos antropólogos**. São Paulo: EDUSP, 2002. 322p.

#### Anais



MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

MILESI, Rosita. **Refugiados e Direitos Humanos**. Brasília; IMD, 2012. Disponível em : <[www.migrante.org.br/.../Refugiados%20e%20DDHH\\_14mai12%20.doc](http://www.migrante.org.br/.../Refugiados%20e%20DDHH_14mai12%20.doc)> Acesso em 21 de maio de 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

SAYAD, Abdelmalek. **Imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo. EDUSP, 1998. 299 p.

SIDEKUM, Antonio. Alteridade e Multiculturalismo. In: RODRIGUES, Zita Ana Lago. **Exclusão/Inclusão sociocultural e educacional**: um escopo analítico sobre seus fundamentos. Ed. Unijuí. 2003. 464 p.

VEIGA, Cynthia Greice. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, nº 21, Set/Out/Nov/Dez, p. 90 -103, 2002.

VEIGA, Cynthia Greice. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, set/dez, 2008.

585

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação** nº 23, p. 05-15, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

ZAMBERLAN, J. BOCCHI, L. CORSO, G. CIMADON, J. **Os novos rostos da imigração no Brasil** – haitianos no Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Solidus, 2014.

#### Anais

**GT17: CULTURA DIGITAL, JUVENTUDES E ENSINO RELIGIOSO****Coordenação:**

Dr. Antônio Júlio Garcia Freire (UERN)

Me. Eliston Terci Panzenhagen (SED/SC)

Me. Valter Luís de Avellar (UNICAP)

586

O objetivo deste GT foi abordar as tecnologias digitais e suas interfaces com a organização do trabalho docente do professor de Ensino Religioso. Pretendeu discutir os desafios para o ensino e a formação dos jovens no contexto das novas tecnologias da informação e comunicação. Os trabalhos analisaram a natureza e as especificidades das condições relacionadas à emergência de novos padrões de formação e atuação profissionais, condicionadas por conteúdos, características e finalidades próprias de um tempo marcado por relações educacionais e sociais complexas, bem como os impactos das tecnologias na constituição dos saberes da subjetividade de professores e estudantes.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

### JUVENTUDE: os “Sem Religião” no contexto do pluralismo e da pós-modernidade

*Raquel Gomes de Lucena<sup>1</sup>*

#### 1 Introdução

Essa pesquisa é fruto do “Seminário: Juventude: Experiências Religiosas Secularizadas na Cultura Pós-Moderna”, ministrada pelo professor Dr. Antônio Raimundo Souza Mota e oferecida pela Universidade Católica de Pernambuco, no período de 2016.1.

Sabe-se que, o censo de 2010 apresentou mudanças no campo religioso brasileiro, sendo: a diminuição percentual de católicos (de 83,76% em 1991 para 73,77% em 2000), o crescimento dos evangélicos (de 9,05% em 1991 para 15,45% em 2000) e o aumento dos “sem religião” (de 4,8% em 1991 para 7,4% em 2000). Sobre a idade do grupo dos sem religião, os dados atualizados do Censo apresentaram a mais baixa, estando em 26 anos. Nesse grupo, essa opção entre jovens e adultos jovens, com idade compreendida entre 15 e 29 anos e bem mais reduzida nas faixas etárias mais envelhecidas, os jovens (9,3%) se destacam em relação ao conjunto da população (7,4%).

587

Nesse sentido, o eixo da pesquisa é iniciar uma análise, mesmo que breve, acerca dos brasileiros “sem religião”, particularmente, os jovens brasileiros de quinze a 24 anos. Dentro de uma perspectiva mais ampla, se destaca a secularização, o pluralismo religioso e cultura digital. Compreendendo a busca da juventude pelo prazer e felicidade e a fluidez que está por trás disso, temos como plano de fundo as novas tecnologias, especialmente a Internet, onde são observadas as interações passageiras, frágeis e descartáveis e novas formas de exclusão e preconceito.

Excessos, experiências e ultrapassar limites são características dos jovens atualmente, mas podemos associar a condição Pós-Moderna. O termo “pós-moderno” é empregado para designar as transformações ocorridas nos últimos tempos, em suas

---

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco - Unicap. Especialização em História do Nordeste e Lic. Plena em História pela mesma instituição; E-mail: raquellucenar1@hotmail.com

#### Anais

dimensões social, econômica e política. Não se trata de uma ruptura ou esgotamento da modernidade, mas de uma crise de intensificação da modernidade, sendo um conjunto de valores (multiplicidade, fragmentação, desreferenciação e estropia). Não se trata de uma ruptura ou esgotamento da modernidade, mas de uma crise de intensificação da modernidade.

## 2 Fundamentação teórica

Nessa pesquisa, utilizo as considerações de João Batista Libâneo, famoso teólogo brasileiro que, deixou uma vasta contribuição para entender o universo dos/as jovens e exercer pastoralmente com eles. Dentro deste artigo, será mostrada uma pequena parte do seu trabalho acerca da juventude na pós-modernidade, úteis também para a educação e para a evangelização da juventude.

## 3 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, exploratória, descritiva e metodológica. A pesquisa possui uma abordagem caráter investigativa, desenvolvida através dos dados do Censo 2010, principalmente no aumento dos “sem religião” (de 4,8% em 1991 para 7,4 % em 2000), sobretudo entre os jovens com idade inferior a 26 anos. Nesse contexto surgem algumas inquietações acerca do processo de secularização no Brasil, pois o Estado garante legalmente os indivíduos escolherem voluntariamente que fé deseja professar e o livre exercício dos grupos religiosos. Pretende-se utilizaras contribuições científicas de Libâneo cujo as concepções nos levam ao entendimento do jovem atualmente.

## 4 Resultados e Discussão

Na pesquisa, fica evidente que, o maior ideal almejado pelos jovens é um estado de permanente prazer parece, para o jovem, ter se tornado algo perfeitamente possível de ser alcançado. Essa pesquisa é relevante para nosso aprofundamento acerca da religiosidade

da juventude na pós-modernidade, uma vez que é uma temática atual e estabelece uma articulação com praticamente todos os ramos da sociedade e permite compreender melhor o contexto contemporâneo, além de desenvolver competências de investigação, seleção e organização das informações. Estabelecendo dialogo com educador, pois apresenta os desafios diante dos jovens no contexto da secularização, do pluralismo, das novas tecnologias da informação e comunicação.

### 5 Considerações Finais

Constatamos que, as mudanças observadas na sociedade visualizadas a partir do Censo de 2010 tem como plano de fundo a pós-modernidade. Pretende-se destacar, os efeitos das novas tecnologias da informação e comunicação na formação dos jovens atual visto que, propiciaram profundas mudanças no cenário religioso. Além de observar o impacto da secularização do Estado, do pluralismo na vida do jovem atual. Esta geração de sujeitos instáveis, insaciáveis, eternamente em busca de prazer e felicidade, está em perfeita entendimento com as tecnologias digitais e suas interfaces.

589

**Palavras-chave:** Pós-modernidade. Juventude. Internet. Sem religião. Censo

### Referências

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010:** características gerais da população, religião e pessoas com deficiência [Internet]. Rio de Janeiro: IBGE; Acesso: 29 de julho. Disponível em: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)

LIBANIO, João Batista. **Jovens em tempo de pós-modernidade:** considerações socioculturais e pastorais. São Paulo: Edições Loyola, 2004, p. 112.

MARIANO, Ricardo. Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais. **Civitas** – Revista de Ciências Sociais v. 3, nº 1, jun. 2003.

MOTA, Antônio R. S. A; LIBÓRIO, Luiz Alencar. **Juventude:** experiências religiosas secularizadas na cultura pós-moderna. Recife: Fasa, 2013.

RIBEIRO, Jorge Claudio. Juventude, desafio e enigma. **Vida Pastoral**, janeiro-fevereiro de 2013 – ano 54 – número 288.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

SANCHEZ, W. Lopes. **Pluralismo Religioso**: As religiões no mundo atual. – coleção temas do ensino religioso. 2<sup>o</sup>.ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

**MIGRAÇÃO DA FÉ: em busca da fidelidade, ainda que sem fio***Daniel Morais Jambo Rocha<sup>1</sup>**Genilson Trindade da Silva<sup>2</sup>***1 Introdução**

Migrar, ao que nos parece, é o que melhor representa o ser humano em suas várias e significativas transformações, sejam elas sociais, políticas, religiosas, científicas, tecnológicas. Nos primórdios representou um passo fundamental para a continuidade da espécie e hoje se atualiza em um movimento contínuo de evolução do ser.

Nosso estudo apesar de ser em sua dimensão maior de natureza teórica, foi construído com a preocupação de destacar elementos do cotidiano captado nas práticas discursivas que orientam e modelam movimentos migratórios que ocorrem nos dias atuais pelas vias expressas da cultura e da religião, em uma interface com processos e produtos da ciência e da tecnologia.

Na riqueza do cenário dinâmico das mutações contemporâneas, captamos o conteúdo e a forma do que chamamos mito-tecno-lógico. Este pode ser sutilmente identificado no processo migratório das ideias que configuram o pensar, o sentir e o agir do Ser contemporâneo, ao impulsionar o indivíduo para renovar ou reconfigurar sua fidelidade religiosa em função de um novo habitat: o mundo virtual.

O movimento migratório das ideias que configuram o novo mundo contemporâneo, incorpora razão e Fé, ciência e religião, numa perfeita fusão do passado com o presente, massificado no conteúdo do discurso midiático através de uma produção discursiva ativa, dinâmica e sedutora, que encobre a forma mítica bem elaborada, recheada de conceitos e valores ressignificados.

Temos clareza dos limites do nosso estudo na difícil empreitada em demonstrar uma possível interface entre a ciência e a religião na composição das novas configurações da

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBIC/UERN Contato: [danieljbor@gmail.com](mailto:danieljbor@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBIC/UERN Contato: [genilsots@gmail.com](mailto:genilsots@gmail.com)

**Anais**

sociedade contemporânea. Seja pela resistência de alguns em compreender e aceitar as mudanças significativas pelas quais estamos passando, seja pela complexidade mesma que compõe e constitui o presente movimento das transformações, que exige uma análise crítica e autocrítica rigorosa dos fatos que, em sua composição intrínseca, participam de complicadas tramas políticas e econômicas para favorecer os avanços da ciência e da tecnologia, alterando dessa forma os rumos da sociedade contemporânea.

Os riscos e as lacunas geradas neste estudo representam a longa jornada que ainda teremos em busca da melhor elaboração conceitual que pleiteamos, fundada na pesquisa de campo que objetivamos como próxima etapa. Mesmo assim, acreditamos oferecer uma abordagem significativa para melhor compreender facetas das forças que regem e direcionam o processo migratório que alimenta as transformações contemporâneas. Em especial atenção, destacamos as forças míticas e religiosas que de alguma forma participam das armadilhas preparadas pela ciência e a tecnologia, na reconfiguração e adequação da psique e da espiritualidade humana, aos novos parâmetros e modelos gerados pela comunicação contemporânea.

592

## 2 Fundamentação Teórica

À analogia em questão, incorporamos referenciais teóricos que captam a dinâmica do processo das transformações implementadas pela ciência e tecnologia no Ocidente, para melhor fundamentar e direcionar nossa análise do modelo atual de desenvolvimento, bem como o contexto e o cenário que possibilitou o movimento migratório contemporâneo, ao mesmo tempo em que fazemos uma ponte reflexiva com a figura e o poder atribuído ao lobo Alfa. A composição e tessitura da trama que alimenta e justifica o poder em torno do perfil alfa, arriscamo-nos a dizer que se trata de um conteúdo mitificado. Ou seja, uma Fé exacerbada atribuída a um Ser, que lhe atribui poderes divinos para controle total.

Ampliamos nosso referencial analítico e reflexivo ao fazer associação com o mito-tecnológico contemporâneo. Assim como o autor Pires que afirma a partir da dicotomia mito-razão, este incorpora poderes da racionalidade científica e tecnológica, aplicados à lógica do capital financeiro a fim de conduzir sutilmente o movimento das transformações atuais. Aquele que indica e define os rumos do grupo, ou do processo civilizatório. Tal como

Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)



em qualquer comunidade em que se deposita no líder a Fé, os desejos, as expectativas e esperança em dias melhores e tranquilos, a Fé precisa ser renovada, atualizada em seus recursos e discursos, para não perder seu controle e sua fidelidade.

### 3 Metodologia

Para melhor compreensão do tema em questão, utilizamos como estratégia metodológica e teórica a partir de uma analogia que representa a estrutura hierárquica do movimento migratório de uma alcateia de lobos, bem como a lógica incorporada ao processo de tomada de suas principais decisões, como cenário discursivo e ponte com as mudanças contemporâneas. Apresentamos a longa jornada migratória dos lobos, visando garantias mínimas de sobrevivência, ressaltando sua lógica de organização: os três primeiros lobos são os mais velhos ou doentes, que mesmo em condições precárias ganham destaque em relação ao restante do grupo. São eles que marcam o ritmo da caminhada do grupo. Incorporam a experiência, a história e os hábitos apreendidos no processo evolutivo da espécie.

Destacamos a lógica da disposição hierárquica na analogia em questão, sugerindo que em caso de emboscada por um predador, eles serão os primeiros sacrificados, mas não esquecidos. Pois, quem os acompanha na sequência, são outros cinco lobos mais fortes. Responsáveis diretos pela segurança e sobrevivência do grupo, juntamente com outros cinco que estão na retaguarda.

Reforçamos que no centro do grupo ficam a maioria dos membros da alcateia, sendo escoltados pelos mais fortes do grupo, os que estão logo a sua frente e aqueles que ficam logo atrás. Em último, sozinho, segue o lobo alpha. Este controla tudo, desde a parte traseira do grupo. A alcateia segue o ritmo dos anciões e, sob o comando do líder que impõe o espírito de entreatajuda não deixa ninguém para trás.

Após destacarmos os elementos estratégicos do movimento migratório dos lobos, procuramos fazer associações, ainda que imprecisas, com aspectos migratórios da Fé na perspectiva contemporânea, que também precisa migrar para sobreviver, isto é, deslocar-se de um ponto com pouco ou nenhum recurso de fidelidade, para outro com mais recursos e assim dar continuidade ao grupo. Para seguir a lógica de formação da alcateia, associamos

o primeiro pelotão, com a base tradicional e conservadora da sustentação à Fé. Mesmo em condições precárias, ainda oferece sustentação ao grupo.

O grupo dos melhores guerreiros pode representar a força do novo, da mudança, sempre em alerta, calculando ansiosamente o melhor momento para surpreender em ação racional, rápida e eficiente. A Fé, renovada, pode romper ou adequar velhos ritos e valores, e reinventá-los e aplica-los a novos padrões míticos de modelos explicativos da existência, a fim de garantir uma sobrevivência. O grupo mediano representa a grande maioria que, por medo de arriscar-se, apenas acompanha o movimento assimilando e incorporando o modelo das mudanças, sem avaliar. Por último, a figura do lobo Alfa.

O mito contemporâneo é a produção realizada por técnicas científicas em que tem sua lógica a maioridade financeira. Tomemos como ponto de estudo o Wi-Fi, este será o nosso navegador dentro do mito-tecno-lógico, fiel aos seus seguidores; nessa linha de pensamento podemos descrever o Wi-Fi como uma expressão de Fé, ambos possuem significado de fidelidade, ambos funcionam por meio de ondas (perturbação oscilante de alguma grandeza física no espaço) e periodicamente no tempo, que são transmitidas por meio de um adaptador de mensagens e que precisam de um mediador para decodificar a comunicação com algo maior, e para que tenha acesso a esses sinais é preciso que esteja dentro um determinado raio (espaço) de ação; Por tanto, neste contexto as Divindades precisam da Fé para sua existência como a Internet do *Wi-Fi*, e para que isso aconteça deve haver um anseio no meio disso tudo, é onde surge um agente em comum, o ser humano.

Os humanos sustentam a existência desses objetos abstratos dando-lhes significado, apesar de não se ver, ouvir e sentir, a confiança na satisfação dos anseios faz com que se mantenham vivos. O Mito é o detentor do saber assim como a Internet, as Divindades podem estar em qualquer lugar ao mesmo tempo assim como a Internet, contudo, sabemos que a Internet é constituída por um conjunto de redes mundial (computadores), assim como as Divindades que são veneradas por um conjunto de redes mundial (humanos).

Então, a Divindade contemporânea é a internet e sua Fé é a ferramenta que a própria fornece aos que a procuram dando significação as suas ações, no caso do nosso contexto, o Wi-Fi, que para cultuá-lo se necessita de capital financeiro e sem ele nos desconecta da Fé deixando-nos à deriva na sede dos desejos. Hoje não ter Internet é ser incompleto no contexto mito-tecno-lógico, é uma necessidade quase que fisiológica, é

indispensável para sobrevivência do status fictício (*Ethos*) do homem no século XXI, como a água que sacia a sede e como a comida que sustenta o corpo, a internet é quem sustenta a sede dos anseios mais profundos do homem contemporâneo.

#### 4 Resultados e Discussão

Em questão de se ativar os sentimentos ou fidelidade, é absolutamente essencial nas atividades compensatórias em relação ao uso do computador, celular, tablet etc. Ferramentas estas que ligam o Ser a Internet, ou seja, ao mito. Uma outra é o “distanciamento psicológico” imposto pela internet, mencionado por Carr. Isso significa encarar a Internet objetivamente, sempre como mero instrumento, e não se deixar envolver emocionalmente por ela e por seu conteúdo. Desse modo, entendemos que vivemos, hoje, o momento sublime da evolução da espécie humana, seja no que se refere ao domínio criativo dos processos e produtos do conhecimento, pelo Ser em relação à natureza e as demais criaturas, como no que se refere e se manifesta como sutil e perversa dominação do Ser em relação aos demais da sua espécie nas aplicações significativas das redes sociais. Entretanto, parece que trocamos o fio condutor do que antes nos alimentava e nos conectava enquanto ser e espécie humana reais, por algo que nos conecta e nos serve de modelo, enquanto indivíduo e comunidades virtuais, sem, contudo, agregar valor além do funcional.

595

#### 5 Considerações finais

Por acreditar que nossas decisões são motivadas e impulsionadas mais pelo emocional que pelo racional, admitimos que a Fé é renovada e atualizada continuamente a partir da dinâmica e da carga emocional aplicada pelos elementos contextuais. Assim sendo, visualizamos o movimento migratório da Fé contemporânea sendo conduzida pelo mito-tecno-lógico que, sem perder a essência do antigo, aponta a direção do novo numa dinâmica viva e atuante que se renova à medida que incorpora o discurso midiático de que o “o futuro chegou”, “a vida não está mais por um fio”, reforçando que somos uma geração que incorpora o “valor” tecnológico em ações as mais corriqueiras possíveis, tais como: o

#### Anais

ato de acender uma vela, o que antes tinha certo ritual físico, agora ganha significado banal, no campo virtual, através de um aplicativo que em segundos reproduz a ação.

Partindo desse ponto de vista, ousamos dizer que a “busca por melhores condições de vida” é a via necessária para atualização da Fé. Assim, o movimento migratório representado pela saída da escassez, com pouca ou nenhuma significação, para o “novo”, rico e abundante em recursos e significações, torna-seo ambiente fértil, preparado para os novos processos e produtos tecnológicos. Por isso, entendemos que dar significado e creditar valor ao novo, aquilo que não se conhece, exige uma Fé forte, “quase cega”, ou um bom exercício crítico-reflexivo que dê suporte e fundamentação a decisão a ser tomada.

É nessa perspectiva que compreendemos o processo migratório da Fé em busca do que poderia ser uma renovação ou uma forma de mantê-la viva, ainda que dentro dos mecanismos tecnológicos. Esse processo o vemos mitificado, configurado na perspectiva de camuflar e esconder os aspectos humanos e mundanos constituídos na lógica discursiva que alimenta o consumo insano de uma tecnologia vazia de conteúdo racional, mais carregada de valor emocional, assegurada pela força da Fé, não mais direcionada a suprir e satisfazer necessidades reais, mas a amenizar a ansiedade em suprir valores, modelos e padrões de aparência virtual.

596

**Palavras-chave:** Migração. Fé. Mito-tecno-lógico

## 6 Referências

CARR, Nicholas. **O que a internet está fazendo com as nossas mentes?** New York: W. W. Norton, 2010.

FELINTO, Erick. **A religião das máquinas:** ensaio sobre o imaginário da cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NOVAES, Adauto. (Org.) **Mutações:** a invenção das crenças. São Paulo: Edições SESC SP, 2011.

PIRES, João Maria. **Tramas da (ir)racionalidade contemporânea.** 2004. 245 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

**GT18: RENASCIMENTO E CORPUS HERMETICUM: ORIGENS DO  
ESTUDO DAS RELIGIÕES E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O GRUPO  
DOS SEM-RELIGIÃO NA ATUALIDADE**

**Coordenação:**

Dr. David Pessoa de Lira (UFPE)

Drando. Otávio Santana Vieira (PPGCR/UFPB)

597

Este GT se propôs a discutir, a partir das teorias elidianas, como a redescoberta da Literatura Hermética, na Renascença, trouxe uma nova proposta para o estudo religioso e da religião com uma visão esotérica. Assim, pressupondo que o hermetismo é um movimento esotérico eusébio não institucional (sem religião), este grupo de trabalho objetivou perguntar como amiúde se poderia ensinar sobre o hermetismo, o esoterismo e os sem religião nas escolas.

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

**A EXPERIÊNCIA HERMÉTICA: Maçonaria, o seu caráter iniciático e simbólico**

*Augusto César Acioly Paz Silva<sup>1</sup>*

**1. Introdução**

Na sessão magna ocorrida no dia 18 de maio de 1921, falando para um templo repleto de familiares e “profanos”, que participavam do momento público da cerimônia de iniciação de um novo grupo de obreiros da Loja Maçônica Conciliação<sup>2</sup>, localizada na cidade do Recife, o Orador da Loja, Alberto Roberto da Costa, após apresentar suas reflexões com relação à importância do acontecimento representado pela cerimônia de iniciação na vida daqueles que se tornavam maçons discorreu sobre os mais variados temas, dentre eles podemos, num momento determinado do seu discurso, observar a conceituação que o orador da loja maçônica, diante de um templo repleto de maçons e profanos, constrói para pensar o significado e importância desta instituição, destacando os seguintes aspectos:

Não devemos compreender a Maçonaria como uma simples sociedade de auxílio mútuo, tal qual ficou e está reduzida, não obstante todos os dispositivos das nossas leis, sabiamente elaboradas, e a braços com as negativas que nulificam a sua força e o seu dever [...] A ordem compete assumir a vanguarda dos grandes movimentos sociais, impondo o regime da justiça e da equidade, regulando todas as manifestações e imprimindo à atividade maçônica uma feição proveitosa e cheia de exemplos alevantados que possam robustecer a nossa fé e guiar com segurança os destinos das lojas ou da Ordem (COSTA, 1921, p. 31)

A partir da visão estabelecida por Alberto Costa, é possível compreender que do ponto de vista institucional a Maçonaria não deveria contentar-se somente em ser uma entidade de ajuda entre os seus filiados. A sua missão deveria ser mais ampla, suplantando esta perspectiva que, muitas vezes, se limitava a expedientes internos.

<sup>1</sup> Doutor em História pela UFPE e Professor dos cursos de História, Fisioterapia e Psicologia na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde. Contato: cesar\_historia@hotmail.com.

<sup>2</sup> Local em que os maçons se reúnem (o mesmo que Templo). Sua entrada principal se localiza no ocidente, o Venerável Mestre no oriente. Uma Loja para estar devidamente regular, deve contar com pelo menos sete mestres. A reunião deve ser sempre em um local coberto e devidamente fechado.

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

A Maçonaria deveria ter então, uma atuação social e política no meio “profano”<sup>1</sup>, direcionando as suas posições na defesa da justiça e igualdade, sendo estes dois elementos dimensões importantes de apoio aos movimentos a que ela deveria aderir.

Observamos nesse fragmento do discurso que não deixava de ser institucional o traçado de uma concepção que afastasse a imagem maçônica de qualquer tipo de elementos ou visões que a vinculasse a uma sociedade hermética ou secreta. Representações recorrentes entre aqueles que assumiam a postura de críticos da instituição encontrando ecos fortes nos mais variados meios sociais e de classes.

Ao contrário dessa ideia e na tentativa de instaurar outra perspectiva de compreensão sobre a Maçonaria observamos nas palavras de Alberto Costa a preocupação em desconstruir e avançar sobre as formas simplistas de apresentação tanto do ideal maçônico quanto do seu significado.

A esse respeito o autor expressou uma compreensão da instituição que ressaltou como aspecto importante o seu compromisso sociopolítico. Dimensão que extrapolava os espaços internos dos templos e que procurava ter uma finalidade maior. Agenciando, assim, a defesa de temas que, de alguma maneira, pudessem ser pensados pelas pessoas que não se encontravam vinculados institucionalmente, mas que podiam, de alguma forma, sentir a presença e a ação maçônica.

A ação maçônica também era sentida no momento em que a loja procurava renovar as suas forças, momento simbolizado pela iniciação, uma vez que além da cerimônia ser um traço definidor da maçonaria, aspecto que a tornava diferente de outras instituições, este momento compreendia como ato o momento de renovação na medida em que novos membros entravam nos templos maçônicos, simbolizando a expansão da instituição, pois cada novo membro tornava-se personagem central na disseminação do ideário e das práticas maçônicas.

Ao mesmo tempo em que do ponto de vista simbólico a iniciação representava um renascer, ou compreendendo melhor o nascimento do indivíduo para a instituição. Como parte importante na formação do sentir maçônico e da própria identidade, apresentaremos através de um processo de iniciação as etapas e o sentido que tal cerimônia desempenhava

---

<sup>1</sup> Diz-se assim, todo ser humano que não foi iniciado na Maçonaria. Não se trata de uma denominação ofensiva, mas apenas uma distinção entre iniciado e não iniciado.

na organização da instituição e na maneira como ela se apresentava para aqueles que não eram seus iniciados.

### O caminho da iniciação

Ao cruzar o pórtico central da Loja Conciliação, localizada no Bairro da Boa Vista na cidade do Recife no Mês de janeiro do ano de 1914, Antônio Francisco de Jesus, operário nas obras de reestruturação do Porto do Recife, contava com 25 anos de idade e apresentava-se, após um ano da assinatura do documento que solicitou sua iniciação na referida Loja.

O caminho percorrido pelo neófito Antônio de Jesus no processo de admissão como membro efetivo deste círculo maçônico dividiu-se em várias etapas. A primeira delas teve início na sessão de reunião ritualística no mês de novembro de 1912, momento no qual os maçons daquela oficina maçônica apreciaram o seu nome e o de outros solicitantes. Este momento na ritualística maçônica tinha por objetivo aprovar ou desaprovar os pedidos de iniciação que chegavam as mãos dos maçons reunidos nesta sessão. A formalização do desejo de tornar-se membro efetivo da Conciliação, como também de outras oficinas maçônicas em Pernambuco, acontecia através do preenchimento de um pedido de iniciação.

600

Esta solicitação que foi, no caso que analisamos, assinada por Antônio de Jesus, constitui-se no documento central de qualquer processo de iniciação, pelo fato de que foi através dele que podemos compreender como acontecia o processo de entrada de membros no interior dos núcleos maçônicos. O processo de iniciação que analisaremos desvendará partes centrais da cerimônia de iniciação. Como também contribui para destacar aspectos que marcavam o momento de tornar-se maçom e a representação deles na sociedade. Desejando, então, tornar-se membro efetivo da Loja Conciliação, Antônio Francisco de Jesus enviou a solicitação que reproduzimos abaixo:

#### PEDIDO DE INICIAÇÃO

A Benemérita Loja Conciliação

O abaixo assignado, natural de Pernambuco nascido em 8 de novembro de 1889 profissão mechanico residente a rua das Ubaías nº 30, estado casado desejando ser iniciado maçom, vem solicitar a inclusão de seu nome no quadro dessa Benemerita Loja.

#### Anais



Recife, 26 de novembro de 1912.

O candidato

Antonio Francisco de Jesus

O Apoiador

Joaquim da Silva Ratis.<sup>1</sup>

A partir do pedido de iniciação iniciava-se o caminho que tornava “um profano”, um dos membros efetivos da Conciliação. Os dados expressos no documento eram legitimados pelo apoio de um maçom que conhecia o candidato, contribuindo como importante apoio para que o profano fosse aceito na Loja a qual se candidatava.

Tais aspectos revelam elementos significativos no sentido de lançarmos sobre esta instituição um olhar que ultrapasse as imagens que foram sendo socialmente construídas, muitas vezes de forma apressada, contribuindo na formulação de estereótipos socioculturais.

Uma prática muito comum era a manutenção pelas lojas maçônicas dos chamados “livros negros”, denominação bastante sugestiva e que representava uma lista de nomes de “profanos” recusados para iniciação. A sindicância em torno de um nome era algo levado muito a sério pelas lojas maçônicas e devido a isso os processos de iniciação duravam um longo período para serem concluídos. Pois eram solicitadas dentro da rede de sociabilidade maçônica, que contava com membros em vários locais que iam de delegacias a órgãos de trabalho, informações comprobatórias da integridade do candidato que requeria entrada para determinada “oficina”<sup>2</sup> maçônica.

No caso de Antonio Francisco de Jesus, após suas informações terem sido enviadas para algumas lojas e a **Delegacia do Grão Mestrado**, órgão que representava o Poder Maçônico Federal no estado de Pernambuco, a Loja Conciliação recebeu respostas positivas a respeito do “profano” Antonio Francisco de Jesus. Dentre às que enviaram suas apreciações em torno do candidato da Conciliação, encontramos no seu processo de pedido de iniciação, a Loja Segredo e Amor da Ordem, localizada no Oriente do Recife, que por meio do seu Secretário, Gilberto Fraga Rocha, endereçou correspondência à Loja Conciliação, assim posicionando-se em relação ao profano Antônio Francisco de Jesus:

A' GL.: DO SUP.: ARCH.: DO UM:.

<sup>1</sup> RATIS, Joaquim da Silva. Pedido de Iniciação. Recife, 26/11/1912 – Arquivo da Loja Conciliação. p.1.

<sup>2</sup> Expressão maçônica utilizada também para referirem-se ao seu local de reunião, pode ser compreendida como sinônimo de Loja ou Templo.

#### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

Sob os auspícios do Gr.: Or: do Brasil  
Secret.: Da Benem.: E Subl.: Loj.: Cap.:  
Segredo e Amor da Ordem ao Or.: Do Recife  
Estado e Pernambuco 26 de Fevereiro de 1913 E.: V.:  
Ill.: Ir.: Secr.: Da Bem.: Loj.: Cap.: Conciliação  
Comunico-vos que no archivo desta bem.: Off.: nada consta em desabono  
do prof.: Antonio Francisco de Jesus que requereu iniciação nessa Resp.:  
Loj.:, segundo comunicação que nos dirigio a Delegacia do Sap.: Gr.:  
Mestr.: Da Ordem neste Estado em prancha de 16 de Fevereiro de 1913 E.:  
V.:  
Saúde, Paz e Prosperidade  
Gilberto Fraga Rocha  
Secr:<sup>1</sup>

Ao lado desta correspondência, enviada por parte da Loja Maçônica Segredo e Amor da Ordem, outras “oficinas” como a Seis de Março de 1817, cerca de um mês após enviou sobre o “profano” a seguinte análise: “scientifico-vos, que nesta secretária nada consta em desabono ao profano de nome Antônio Francisco de Jesus”. Segundo as informações enviadas pelas lojas consultadas, encontramos também junto ao processo de iniciação de Antônio Francisco, pareceres de membros da Loja Conciliação.<sup>2</sup>

602

O ponto alto na direção da conclusão deste processo foi representado pela cerimônia de iniciação, que se constitui numa forma de batismo, um ritual de passagem e repleto de uma forte carga simbólica. Retomando a trajetória de Antônio Francisco de Jesus, após chegar à Loja Conciliação, ele e os outros “profanos” que se encontravam no salão principal do prédio, foram avisados que a cerimônia teria início, se apresentando o “**Irmão Preparador**”, membro da Loja que tinha como função principal conduzir os “profanos” durante o processo de iniciação. Antônio Francisco de Jesus e os demais iniciantes, que se encontravam à noite, foram vendados e conduzidos a um espaço no interior da Loja denominado “Câmara de reflexões”.

No interior desse espaço, uma pequena sala iluminada apenas por um castiçal com velas acesas, a penumbra tomava conta do local. A mobília da “Câmara de reflexões” resumia-se à mesa e cadeira e sobre a mesa encontrava-se uma ampulheta e uma caveira, símbolos que forçariam Antônio e os demais profanos a refletirem simbolicamente, a respeito de questões importantes dentro do ritual de iniciação: o tempo e a finitude humana.

<sup>1</sup> ROCHA, Gilberto. Correspondência entre a Loja Maçônica Conciliação e a Segredo e Amor da Ordem. Recife, 26/02/1913. Arquivo da Loja Conciliação.

<sup>2</sup> ARAUJO, Antônio Francisco de. Resposta ao escrutínio realizado para o processo de iniciação de Antônio de Jesus à Loja 06 de Março de 1817. Recife, 17/03/1913 – Arquivo da Loja Conciliação. p.1.

#### Anais

#### IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)

#### I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

As reflexões a respeito destas dimensões encontravam no preenchimento do “**Testamento Moral e Filosófico**”, um ponto importante e decisivo no interior da mística de iniciação. Este documento era formado por seis questões sendo elas: os deveres do homem para com Deus, a humanidade, a pátria, a família e para consigo.

## 2 Fundamentação teórica

Procuramos fundamentar o nosso texto, a partir das discussões que tem nos últimos 20 anos apresentado a maçonaria na condição de tema de estudo acadêmico, procurando realizar uma reflexão sobre as especificidades desta instituição e compreendendo-a enquanto, uma temática que tem sido explorada e problematizada através da interface entre História Cultura e Social, além de uma redescoberta das suas sociabilidades e Culturas Políticas que acabaram por influenciar o desenvolvimento da sociedade brasileira, a partir de alguns temas defendidos pela Maçonaria.

603

## 3 Metodologia

Ao longo das nossas pesquisas procuramos consultar além de uma profícua historiografia acadêmica, a maneira como os próprios maçons construíram as suas identidades, principalmente, tem uma experiência como esta que na vida maçônica tem uma centralidade que guarda muitas especificidades caso a comparemos com outras instituições. Devido, a estas características procuramos consultar livros ritualísticos produzidos por maçons, a sua imprensa e processos de iniciação. Aplicando sobre estas fontes uma leitura de crítica aos documentos, procurando articular aos teóricos ligados a História Cultura e sociabilidades.

## 4 Resultados e Discussão

A nossa pesquisa a partir das fontes, submetendo-as a uma análise crítico-documental, nos possibilitou compreender a dinâmica e as estratégias que a ritualística da iniciação encerra. Observando-o, na condição de um saber hermético junto ao mundo

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

profano, que além de defini-la institucionalmente colabora para a construção das identidades maçônicas.

## 5 Considerações Finais

Nos últimos anos mesmo sendo ainda, um campo de estudos pouco perscrutado frente as possibilidades guardadas pela Maçonaria, na condição de uma temática de reflexão tanto na dimensão sociocultural, histórica e das ciências da religião. Temos observado, que ele tem se constituindo gradativamente numa opção de estudo. Diante destas questões, procuramos com a presente comunicação fornecer um olhar sobre tal temática e abrir um canal de discussões que possibilite a ampliação do interesse e desenvolvimento do estudo da Maçonaria no mundo acadêmico.

**Palavras-chave:** Experiência hermética. Maçonaria. Iniciação. Ritualística.

604

## Referência

ARAUJO, Antônio Francisco de. **Resposta ao escrutínio realizado para o processo de iniciação de Antônio de Jesus à Loja 06 de Março de 1817.** Recife, 17/03/1913 – Arquivo da Loja Conciliação. p. 1.

AZEVEDO, Celia M. Marinho. **Maçonaria, antirracismo e cidadania:** uma história de lutas e debates transacionais. São Paulo: Annablume, 2010.

BARATA, Alexandre Mansur. **Luzes e sombras:** a ação da Maçonaria brasileira. Campinas, Editora da UNICAMP, 1999.

BARROSO, Gustavo. **A história secreta do Brasil.** Porto Alegre: Revisão Editora, 1990-1993. (6 volumes).

BERTRAND, L. A **Maçonaria seita judaica:** suas origens, sagacidade e finalidades anticristãs. São Paulo: Minerva, 1936.

COSTA, Alberto Roberto da. **Nas Aras da Ordem:** discursos maçônicos-proferidos em várias solenidades. Recife: Imprensa Industrial, 1921.

GOUVEIA, João Batista. **Editais de iniciação.** Recife, 03/12/1912 – Arquivo da Loja Conciliação.

## Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

MOREL, Marco; SOUZA, Françoise Jean de Oliveira. **O poder da Maçonaria**: a história de uma sociedade secreta no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

RATIS, Joaquim da Silva. **Pedido de Iniciação**. Recife, 26/11/1912 – Arquivo da Loja Conciliação.

ROCHA, Gilberto. **Correspondência entre a Loja Maçônica Conciliação e a Segredo e Amor da Ordem**. Recife, 26/02/1913. Arquivo da Loja Conciliação.

JESUS, Antônio Francisco de. **Testamento moral e filosófico**. Recife, 24/01/1914 – Arquivo da Loja Conciliação.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

SALVINI, R.O. **Um capítulo sobre a Maçonaria**. s.n.t.

HERMETISMO EM *L'IDEIA DEL THEATRO* DE GIULIO CAMILLOOtávio Santana Vieira<sup>1</sup>

## 1 Introdução

Buscamos neste trabalho recolher e apresenta os componentes ou argumentos de origem hermética presentes na obra *L'ideia del Theatro* (*A Idea do Teatro*) de Giulio Camillo. Em sua obra, publicada em 1550, Camillo legou-nos além de um tratado sobre a arte da memória de uso universal, também um verdadeiro compêndio hermético-cabalístico Renascentista, que pode ser visto como uma referência para o esoterismo ocidental.

Conforma-se enquanto um grande trabalho, digamos “ecclético”, que combina além do Hermetismo e da Cabala: Teologia e Filosofia cristã, fontes bíblicas e Filosofia grega e romana. Em meio à tão vasta matéria, buscamos delimitar como nosso objetivo as referências herméticas.

Com hermético queremos nos referir de maneira restrita aos antigos escritos atribuídos a Hermes Trismegistos. Neste sentido visamos apresentar e compreender como estas referências se constitui enquanto argumento de autoridade no texto de Camillo.

Por um lado, buscamos entender o quanto estas referências são importantes no contexto da obra, justificando e fundamentando-a, e por outro lado a relevância que estas possuem no contexto da *Hermetica*, pois estas passagens são representativas e importantes para o pensamento hermético antigo.

Camillo cita, referência e parafraseia passagens dos tratados do *Corpus Hermeticum* I (*Poimandres*), V (Sobre Deus ser simultaneamente visível e invisível), XII (Sobre o intelecto), e o *Asclepius* em quatro dos sete graus de seu teatro.

Pretendemos perceber de forma mais ampla o teatro e arte da memória proposta por Giulio Camillo como um edifício retórico, e neste meio o hermetismo enquanto um elemento agregador de significado, e buscar enquanto um passo a frente do uso retórico, adequá-lo

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB); Mestre em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB); Graduado em Filosofia (UFPB). Contato: [otavio.filosofia@gmail.com](mailto:otavio.filosofia@gmail.com)

como uma forma pedagógica que combina uma série de referenciais que podemos chamar de “eccléticos”, e suas possíveis implicações ao grupo dos sem-religião.

## 2 Fundamentação teórica

Partimos da proposta de Frances Yates em seu livro *A Arte da Memória*. Para Yates (2005, p. 153) a obra de Camillo inaugura uma nova fase na história da Arte da Memória. Neste sentido assume elementos comuns ao chamado esoterismo ou ocultismo. Yates sustenta essa opinião nas diversas referências aos escritos de Hermes Trismegistos e Cabala, elementos estes já presentes em Marsílio Ficino e Pico Della Mirandola, respectivamente.

## 3 Metodologia

Nosso arcabouço metodológico engloba duas tendências de pesquisas. Primeiramente a da Teoria do Imaginário, e por segundo a História das ideias.

Por parte da Teoria do Imaginário buscaremos perceber como se apresentam alguns temas em termos de sua constância e variação (WUNENBURGER, 2007, p. 27). Pretendemos desenvolver uma investigação sustentada na dimensão verbo-icônica proposta por J.-J. Wunenburger (Idem). Nesta dimensão estão associadas fontes linguísticas e visuais. Nestes dois âmbitos se conjugam a experiência visual do ícone, do símbolo, e as estruturas verbais e expressões linguísticas.

Através da História das Ideias, conforme desenvolvida por Arthur Lovejoy, nossa referência central acerca do método, buscamos identificar uma série de componentes inerentes ao pensamento expresso na obra de Giulio Camillo e por meio da identificação de elementos tais como hábitos mentais, suposições, certos tipos de imagens (LOVEJOY, 2005, p. 16-7) e imaginários; formas de raciocínios, artifícios lógicos e argumentativos, métodos (LOVEJOY, 2005, p. 19); além de tendências de pensamento ou de especulação (LOVEJOY, 2005, p. 20).

## 4 Resultados e Discussão

### Anais

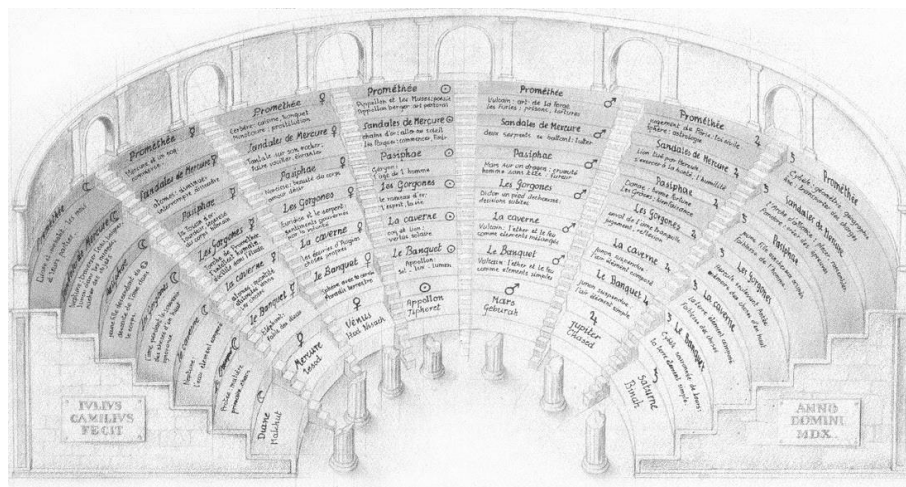
Sabemos que Hermes Trismegistos exerceu uma forte influência, e constituiu o que podemos chamar de um imaginário, extremamente importante no período do Renascimento. Desde a tradução de Marsílio Ficino do *Pimander* (obra referenciada por Camillo) (YATES, 2005, p. 169), texto originário e fundador, uma onda hermética se desenvolveu primeiramente no círculo de Carregi, ou Academia Platônica de Florença como também era chamada, e depois por toda a Itália e pelo restante da Europa.

Hermes Trismegistos é considerado o autor divino da *Hermetica*. A ele foi associado as figuras mitológicas do Hermes grego e do Mercúrio romano, além de personagens da religião egípcia como Thoth e Agathondaimon no período de dominação grega no Egito. Hermes Trismegistos é referido desde a antiguidade tanto enquanto autor, como também autoridade de tais escritos. Hoje sabemos que sua autoria é pseudoepígrafa, porém até o séc. XV era acreditado enquanto uma personagem real, um sacerdote egípcio contemporâneo a Moisés.

Na obra de Giulio Camillo encontramos referências tanto mitológicas (naturalmente estas referências são a Mercúrio), quanto aos escritos (referidos a Hermes Trismegistos). Nossa intenção diz respeito apenas aos escritos e as ideias vinculadas a eles e como Camillo as utiliza enquanto argumentos de autoridade para justificar seu empreendimento mnemônico.

Giulio Camillo estrutura sua arte da memória por meio da imagem de um teatro (Figura 1), este dividido em sete graus. Iremos apresentar as referências a *Hermetica* nos quatro primeiros graus.





**Figura 1 Representação do Teatro da Memória de Giulio Camillo**  
(Fonte: <http://www.artinsociety.com/titian-prudence-and-the-three-headed-beast.html>)

As primeiras referências a Hermes Trismegistos consistem na justificativa para a escolha do número sete como base do teatro. Camillo (2006, p. 50-51) cita a passagem da parte cosmológica do *Poimandres* sobre a criação a partir da vontade de Deus [*nous*] (CH I, 8) e da criação dos sete governadores (CH I, 9) associados ao astralismo dos sete planetas, e as sete *sephirot*<sup>1</sup> da Cabala (YATES, 2005, p. 169).

609

Justifica a presença de estátuas (CAMILLO, 2006, p. 46) colocadas nas portas dos templos enquanto a representação da presença divina na linguagem imagética da religião e a indicação misteriosa do silêncio e da ocultação (CH XIII; *Asclepius*, 1). Estas referências correspondem ao primeiro grau do teatro de Camillo.

O segundo grau possui como representação a imagem do banquete de Oceano (Homero). Este grau ainda suscita a ideia de criação e a relação manifestação/ocultação. Trismegistos surge para justificar a relação geração/dissolução e Camillo (2006, p. 68) cita o CH XII. Segundo Trismegistos não existe morte, senão combinação e dissolução, pois tudo é eterno porque tudo é Deus (CH XII, 15-16), e este não pode ser destruído. A dissolução dos corpos é descrita como a diluição de uma mistura, não existindo morte ou dissolução final. Mais a frente (CAMILLO 2006, p. 72) retoma a autoridade de Trismegistos para afirmar a eternidade do mundo, pois tudo é imortal.

O terceiro grau possui como representação o Antro de Homero. Aqui Camillo busca expressar a criação através da mistura e combinação dos elementos. Trismegistos surge

<sup>1</sup> Seu número total é dez, porém as sete *sephirot* referidas são as inferiores, isolando a tríade superior.

### Anais

como argumento (CAMILLO, 2006, p. 107) acerca da noção de movimento descrita no CH XII. Nada no mundo é imóvel, pois sem movimento não existiria procriação. Este argumento segue o mesmo descrito acima e sustenta que o mundo gira em ciclo eterno, onde a matéria é eterna em um movimento contínuo, crescendo e diminuindo (CH XII, 17-18). Mais a frente cita o *Asclepius*, e esta referência completa o CH XII, pois se afirma que aquilo que vivifica, nutre, faz crescer e diminuir é o poder que provém do alto. É o céu que governa os corpos, o crescimento e seu declínio (*Asclepius*, 3). Ou seja, é Deus que a tudo governa (providência) enquanto o fluxo contínuo de vida e luz, e por meio de uma cadeia de seres.

Por fim, o quarto grau é o último a trazer referências a Trismegistos. Este grau possui como representação as Górgonas. Este grau refere-se ao homem enquanto a última criação de Deus e sua imagem e semelhança (CAMILLO, 2006, p. 137-8). Para tanto, Camillo suscita a famosa passagem do *Asclepius* que atribui ao homem uma grande admiração enquanto um “grande milagre” (*Asclépius*, 6). A referência a semelhança entre homem e Deus é do *Poimandres* (CH I, 12). A dignidade humana se sustenta, tal qual a afirmou Pico Della Mirandola (2011, p. 53), na sua própria história antropogônica e sua relação de semelhança com a divindade. O grande amor que Deus sentiu por si mesmo em ver-se refletido no homem, lhe fez conceder a este um poder igualmente semelhante ao dele, colocando assim a humanidade em um lugar privilegiado na natureza.

Apresentados, de forma sumária, estes temas os quais Trismegistos é a autoridade requerida por Camillo, podemos perceber que ele assenta suas referências basicamente na tradução de Ficino, legando-lhe a fonte textual, e naquilo que parece ter sido retirado das *Conclusões Herméticas* de Pico Della Mirandola (FARMER, 1998, p. 340), notadamente as teses 5, 6, 7, e 10, e seus temas recorrentes: imortalidade do mundo, providência, o lugar privilegiado da humanidade na natureza, e uma possível referência as *sephirot* associado ao astralismo do *Poimandres* (YATES, 2005, p. 169), respectivamente.

## 5 Considerações Finais

Podemos afirmar que o neoplatonismo renascentista exerce fator preponderante sobre o teatro de Camillo, diferente da arte da memória desenvolvida pelos escolásticos (YATES, 2005, p. 168). No mesmo sentido Ficino com sua tradução e Pico Della Mirandola

com algumas de suas noções tanto herméticas como cabalísticas fornecem o plano de fundo, onde ideias recorrentes e argumentos de autoridade de Trismegistos se reafirma no teatro de Camillo.

Além disso, percebemos a ocorrência de temas recorrentes ao neoplatonismo originário da Academia Platônica de Florença como foram elencados acima. Verifica-se que permanência do hábito mental do argumento de autoridade, estando Trismegistos como foco escolhida para este trabalho.

**Palavras-chave:** Hermetismo. Corpus Hermeticum. Hermes Trismegistos. Renascimento. Memória.

### Referências

CAMILLO, Giulio. **La Idea del Teatro**. Traducción de Jordi Reventós. Madrid: Ediciones Siruela, 2006.

FARMER, S. A. **Syncretism in the West: Pico's 900 Theses (1486)**. The evolution of traditional religious and philosophical systems: text, translation and commentary. Tempe, Arizona: The Renaissance Society of America, 1998.

HERMES TRISMEGISTOS. **Corpus Hermeticum**. Discurso de Iniciação. Tábua de Esmeraldas. Tradução de Márcio Pugliesi e Norberto de Paula Lima. São Paulo: Hemus, 1974.

LOVEJOY, Arthur O. **A grande cadeia do ser**. Um estudo da História de uma Ideia. 1ed. São Paulo: Editora Palíndromo, 2005.

MIRANDOLA, Giovanni Pico Della. **Discurso sobre a dignidade do homem**. Tradução de Maria de Lourdes S. Ganho. 6 ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. **O imaginário**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

YATES, Frances A. **El arte de la memoria**. Traducción de Ignacio Gómez de Liaño. Madrid: Ediciones Siruela, 2005.

## PÔSTERES

612

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

## A MULTIPLICIDADE DA ÁGUA: fonte de vida e religiosidade

*Maria Carmelita Pedroza Santos<sup>1</sup>*

*Maria José Gomes Bandeira<sup>2</sup>*

*Maria das Graças de Lima Luna<sup>3</sup>*

### Introdução

A água, considerada como um bem comum é um patrimônio da humanidade, pois ela está para nós, ao alcance da natureza e, sem ela não haveria vida na terra, por isso precisamos ter todo cuidado para não desperdiçar este bem tão precioso de todos. Tem um desempenho preponderante nas várias Tradições Religiosas pelo seu poder purificador, que a utilizam em seus rituais, tais como: Judaísmo, Hinduísmo, Cristianismo, Islamismo, Espiritismo, Religiões Afro, Indígenas, Xintoísmo, Wicca, entre outras.

Esta é uma experiência que está sendo desenvolvida com os alunos do Fundamental I e II, tanto na sala de aula como nas atividades extraclasse a respeito da água, considerada como um símbolo religioso. Trata-se do Projeto intitulado: *A multiplicidade da Água: Fonte de Vida e Religiosidade*. Tendo seu início no dia 01 de agosto de 2017, dando continuidade até 22 de março de 2018, onde será apresentada a sua culminância.

Tem como objetivo geral: analisar com todos da comunidade escolar a importância da água para nossa vida e para as gerações futuras, bem como compreender que ela é considerada um símbolo sagrado, desde os primórdios até a atualidade. Objetivo específico: Compreender a dimensão sagrada da água, como um símbolo de origem de vida.

Este trabalho de pesquisa será apresentado no IX CONERE (Congresso Nacional do Ensino Religioso), através de Banner, onde detalharemos por meio de um pequeno resumo sobre esta temática, incluindo registro de fotografias e relatórios com a participação dos

<sup>1</sup> Licenciada em História UEPB; Serviço Social- URN; Professora de Ensino Religioso- Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa PB- E-mail: [carmelitapedroza@gmail.com](mailto:carmelitapedroza@gmail.com)

<sup>2</sup> Pós – Graduada em Supervisão e Orientação; Licenciada em História; Bacharelado em biblioteconomia -UFPB; Professora de Ensino Religioso- Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa PB- E-mail: [Maria\\_histebiblio@gmail.com](mailto:Maria_histebiblio@gmail.com)

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia; Professora de Ensino Religioso- Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa PB- E-mail: [gracalluna@gmail.com](mailto:gracalluna@gmail.com)

### Anais

educandos e de toda comunidade escolar, numa perspectiva de mostrar o seu valor econômico, sócio – cultural e religioso.

### **Fundamentação teórica, fator importante da pesquisa**

Para fundamentar esta pesquisa, buscamos recursos que nos proporcionasse meios que nos dessem subsídios na área da(s) Ciência (s) da (s) Religião (ões) para melhor compreensão deste trabalho e poder partilhar com os nossos pares, afirmando assim melhor entendimento sobre o tema. Segundo (Rossato, 2012).

Desde a antiguidade, a água sempre teve e tem um significado e uma simbologia muito variada entre os povos primitivos, manifestadas nos mitos de origem de rios, do mundo, das coisas, dos oceanos e outros. No decorrer da história da humanidade, o uso da água foi registrado nos livros sagrados das diversas tradições religiosas antigas, como a Torá, o Alcorão e a Bíblia. O batismo de Jesus Cristo e outros tantos ritos e fatos históricos envolvendo o uso da água, bem como destaques atuais, como o do Rio Ganges, sagrado para os indianos, entre tantas outras tradições religiosas. Isso é uma substância considerada sagrada e venerada pela maioria das tradições religiosas.

614

Em regras, a água é um elemento fundamental tanto para os seres vivos, quanto para as religiões, onde são utilizadas, pelos seus seguidores nas práticas ritualísticas, como no caso das religiões Africanas Ocidentais, Candomblé e Umbanda Mista, no culto à Iemanjá, considerado a Rainha de todas as Águas, “seu nome deriva da expressão YÉYÉ OMÓ EJÁ, que significa cujos filhos são peixes. Oxossi deus das cachoeiras, Ogum, deus dos oceanos, Iara a mãe de todas as águas. Suas oferendas são realizadas sempre com águas e colocadas nas águas, [...]” como forma de agradecimento aos Orixás<sup>1</sup>.

Para os hindus em sua maioria eles afirmam que uma vida não é completa sem um mergulho no Ganges, pelo menos uma vez na vida, tendo em vista que se sentem purificados de seus pecados e curados das doenças. “Os hindus acreditam que em suas peregrinações, em agradecimento por coisas concebidas, geralmente, o objetivo é ir banhar-se em um dos muitos rios sagrados da Índia para que a água leve embora seus erros”. SELF, David (2010, p. 17).

<sup>1</sup> Disponível em: <http://historiaedidatica.blogspot.com.br>

Na Religião Wicca “a água é tida como um dos símbolos da Grande-Deusa, assim como o caldeirão e o cálice. Também existe a crença na existência de cinco elementos constituintes do Universo, sendo eles: o fogo, o ar, a água, a terra e o akasha” (a manifestação da energia divina) <sup>1</sup>.

Nessa diversidade religiosa entendemos que a água está presente nessa multiplicidade de crenças como um verdadeiro fenômeno religioso, não importando as tradições, quer sejam orais e ou escritas, onde todos apresentam seus pontos comuns, ou a sua essência enquanto um símbolo religioso.

Os indígenas “reverenciam a água como a morada dos espíritos e algumas tribos acreditam até mesmo que o ser humano vem das águas”. (Blog: [pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br](http://pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br)).

Na visão dessa diversidade e pluralidade, de tradições religiosas de confissões orais, bem como as tradicionais, o respeito por este símbolo religioso que é a água, isso representa uma grande riqueza da humanidade. Segundo Carniato (2008, p.26).

615

Algumas tradições religiosas orais preservam até hoje o costume de desviar o curso de um riacho e enterrar os anciãos falecidos nos leito seco, fazendo depois a água voltar ao seu lugar. Acreditam que, assim, a vida dos antepassados continuará, em forma de bênção e proteção, na vida dos descendentes que usam aquela água.

De acordo com Holmes (2010, p. 54):

Diante do pluralismo religioso, é importante apresentar aos educandos a diversidade do fenômeno religioso em cada cultura, através dos seus mitos, ritos, símbolos e textos, pois estes revelam que a humanidade construiu diferentes caminhos na sua histórica relação com o sagrado.

Nas falas dessas autoras, percebemos que existe a valorização do conhecimento do sobrenatural dessa diversidade religiosa, considerando uma relação transcendental desde os tempos primordiais e que prevalecerão por muito tempo passando de geração para geração, na sua ancestralidade, o que não deixa de ser um patrimônio histórico cultural.

### **Metodologia: um caminho a seguir**

---

<sup>1</sup> -[pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br](http://pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br)

### **Anais**

Esta pesquisa é norteada pelas ações que favorecerão a observação, a cooperação, o respeito e a reflexão, pensando a construção de uma mudança social, econômica, política cultural religiosa, através de pesquisas e informações, atitudes diálogo e compreensão para uma cultura de paz.

De acordo com Carniato (2008, p. 5):

Metodologia que Favorece a observação do fenômeno religioso, a reflexão que leva a perceber pontos de unidade e de sentido nas várias tradições religiosas, a informação que possibilita a atitude de diálogo e reverência e a experiência que educa para atitudes conscientes e transformadoras.

No relatório das atividades utilizadas no desenvolvimento desse projeto, seguiremos um roteiro de atividades as quais enriquecerão o trabalho pedagógico, dando destaque às oficinas envolvendo a comunidade com o trabalho de grupos, individual, com visitas ao laboratório de informática, sala de vídeo, excursões, entre outros onde situamos as atividades abaixo:

- Apresentação da música sobre a água: Planeta Água (Guilherme Arantes);
- Trabalhos em grupo de cartazes e maquetes;
- Apresentações de vídeos sobre as águas nas Religiões;
- Palestras relacionadas ao tema;
- Apresentação de danças
- Dramatização;
- Caça palavras.

616

Carniato apresenta ainda, (2008, p.5) afirmando que:

As atividades que possibilitam o desenvolvimento dos valores humanos, com o diálogo, a escuta, o respeito, a participação, a colaboração, a criatividade, a solidariedade, a relação pessoal com o transcendente... e favorecem a experiência da transcendência como dimensão indispensável e positiva do ser humano.

Na fala dessa autora, concluímos que isso é muito importante de ser vivenciado pela escola em toda e qualquer atividade desenvolvida na sala de aula ou atividades extraclasse, uma forma de facilitar o entendimento entre seus pares, através do diálogo um princípio da alteridade, onde todos são ouvidos e respeitados.

Entendemos que o respeito precisa começar por mim, para respeitar o outro, sabendo que é preciso se colocar sempre no lugar do outro, aquilo que não quero para mim.

#### Anais



### **Avaliação e resultados**

Este projeto está sendo aplicado na escola de forma interdisciplinar, com a participação de toda comunidade escolar. Em cada passo desenvolvido deste trabalho, estamos sempre avaliando, juntamente com as turmas, através de um diálogo participativo, dando oportunidade e espaço para que avaliem o que está sendo feito, bem como se auto avaliem pensando em cada vez mais mergulhar no desconhecido para entender melhor esta prática pedagógica.

Os resultados desta dinâmica de trabalho melhoraram as relações pessoais e sociais dos alunos e da escola e teve como destaque a participação e a integração dos grupos, através da interdisciplinaridade.

### **Palavras finais**

Diante deste momento vivenciado pelos educandos tanto no contexto escolar quanto fora dos muros da escola, observamos que o conhecimento adquirido pelos estudantes através desta dinâmica de atividades são experiências que elevam à autoestima deles uma forma de enriquecer o ensinar e o aprender.

Este está sendo um momento muito importante no cotidiano escolar, porque é um trabalho que está envolvendo toda a comunidade escolar, inclusive até os pais, motivando-os até para voltar a estudar com a finalidade de acompanhar a aprendizagem de seus filhos.

Toda essa diversidade que envolve o conhecimento sobre a água, não somente na utilidade doméstica ou industrial, mas no contexto da religiosidade traz um novo conhecimento que é a simbologia da água nas mais diversas religiões do planeta. Essa é uma temática que envolve o currículo do Ensino Religioso no ambiente escolar. Daí a multiplicidade da água: fonte de vida e religiosidade.

**Palavras-chaves:** Água, Símbolo Sagrado, Ensino Religioso, Diversidade Religiosa, Escola.

### **Referências**

CARNIATO, Maria Inês. **Expressões do Sagrado na Humanidade**. Ed. Revista e Ampliada. 7º Ano. 5 ed. São Paulo. Paulinas. 2008.

### **Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

SELF, David. **Religiões do Mundo**. São Paulo: Paulinas, 2009.

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

#### Sites Pesquisados

ROSSATO, Celito Francisco Zanon. **Símbolo Sagrado – O Sagrado da Água nas Tradições Religiosas**. 20 e 21 de agosto de 2012. Disponível em: [www2.pucpr.br/reol/index.php/2jointh?dd99=pdf&dd1=7370](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/2jointh?dd99=pdf&dd1=7370). Site visitado dia 30 de agosto de 2017.

Blog: [pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br](http://pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br) – **O simbolismo da água nas tradições religiosas**. 13 de abril de 2013. Pesquisa realizada em 04/09/2017.

<http://historiaedidatica.blogspot.com.br> – Acessado em 04/09/2017.

Blog: [pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br](http://pensandoensinoreligioso.blogspot.com.br) – O simbolismo da água nas tradições religiosas. 13 de abril de 2013. Pesquisa realizada em 04/09/2017.

<http://historiaedidatica.blogspot.com.br> – Acessado em 04/09/2017.

**CONSTRUINDO VALORES NA ESCOLA: o dever de cada um***Hélia Maria de Lima<sup>1</sup>**Aline Pinheiro de Lima<sup>2</sup>**Lenilza Silva Ferreira<sup>3</sup>***1 Introdução**

A indisciplina e a falta de Educação no seu sentido restrito são perceptíveis, em sala de aula e na escola como um todo, se manifesta no corredor, durante os intervalos, na sala de aula, nos eventos da escola, na entrada e na saída, (com exceção de poucos alunos). Manifesta-se também através das conversas paralelas, na dispersão durante as aulas, através da não participação nas atividades. Isso tem sido uma preocupação e tema de conversas entre professores e gestores e, foi pensando nessas e em outras indagações que surgiu a ideia do Projeto que visa primeiramente, construir ou resgatar os valores adormecidos, esquecidos ou abandonados por nossos alunos e seus familiares, para que então eles tenham consciência da necessidade do aprender, não só para a escola, mas, principalmente, para a vida.

Nós que fazemos parte da Escola Municipal Professora Almerinda Bezerra Furtado, somos cientes dos efeitos nocivos de uma sociedade desestruturada e da implicação da falta de ensinamentos desses valores humanos as crianças e jovens, diante disso resolvemos desenvolver o projeto CONSTRUINDO VALORES NA ESCOLA: O DEVER DE CADA UM, que levará toda a nossa comunidade escolar a possibilidades de começar e recomeçar a refletir e praticar valores básicos como: Amor, Zelo, Respeito, Bondade, União, Obediência, Gratidão, Cooperação, Honestidade, Convivência, Solidariedade, Responsabilidade, Compromisso, Senso de Justiça e Tolerância. Uma educação em valores deve ser desenvolvida através da vivência no cotidiano escolar, em um processo de construção em que os alunos tomem consciência da presença dos valores no seu

<sup>1</sup> SME. Contato: hmarialima2015@bol.com.br

<sup>2</sup> SME. Contato: alline2002@hotmail.com

<sup>3</sup> SME lenilza23@gmail.com

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

comportamento e na sua relação com os outros, reflitam sobre suas ações e as de seus pares e a partir daí, definam quais atitudes são mais cabíveis para cada caso ou situação.

Diante desse quadro, entendendo a escola como um espaço de desenvolvimento pessoal e social se faz necessário criar estratégias com o intuito de melhorar esta situação, visando proporcionar um ambiente mais harmonioso, para que os envolvidos no processo possam repensar suas atitudes, desenvolvendo sua afetividade, e o seu senso cidadania, minimizando aos poucos, os conflitos que surgem no dia a dia. As atividades e ações serão desenvolvidas de forma interdisciplinar, com a contribuição de todos os professores e envolvendo todas as disciplinas que fazem parte do Ensino Fundamental I e da EJA.

Propomos-nos a trabalhar com questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de valores humanos para a boa convivência dos alunos com seus pares e com todos que os que formam a Instituição Escolar (Gestores, professores, Merendeiras, pessoal de apoio e comunidade local). No Entanto serão realizadas diversas atividades para uma melhor relação inter e intrapessoal de todos os envolvidos. Este projeto abrangerá toda a comunidade escolar, com participação efetiva dos alunos, família, professores do Ensino Fundamental I e EJA, Equipe Gestora e demais funcionários.

620

## 2 Metodologia

O projeto será aplicado de forma sistematizada em que os 15(quinze) valores serão trabalhados no período de um ano letivo por todas as salas de aula. O projeto será desenvolvido por toda a escola ( 30 turmas do 1º ao 5º ano ), com alunos entre 06 e 14 anos, e (04 turmas da EJA), com alunos com idade a partir de 15 anos. Os valores Devem ser trabalhando diariamente ou semanalmente em algum momento da aula para que os alunos possam vivenciar internalizar e praticar os valores trabalhados.

Acreditamos que uma educação em valores deve ser desenvolvida através da vivência no cotidiano escolar, em um processo de construção em que os alunos tomem consciência da presença dos valores no seu comportamento e na sua relação com os outros, reflitam sobre suas ações e as de seus pares e a partir daí, definam quais atitudes são mais cabíveis para cada caso ou situação.

✓ O professor elabora juntamente com os alunos plaquinhas com as regras e proibições que os alunos devem seguir e espalhar por diversos lugares da escola.

### Anais

- ✓ Descrever cada regra ou combinados, para os alunos, explicando o porquê ele deve seguir aquelas regras. Após elaboração dos combinados os alunos deverão assinar.
- ✓ Confeção de Cartazes.
- ✓ Trabalhar com textos que contemplem os valores abordados.
- ✓ As turmas terão que realizar atividades com os valores elaboradas pela equipe pedagógica da escola, e quem realizar receberá uma pontuação.
- ✓ Cada aluno terá uma carteirinha de sócio do clube do aluno de valor, a qual o professor poderá estar avaliando o aluno de acordo com os critérios elencado por ele.
- ✓ A cada intervalo como forma de monitoramento será designado alguns alunos por turma para serem “guardiões” do intervalo.
- ✓ O projeto terá como Marco para o envolvimento da família a Pastinha dos valores. Cada turma terá uma pastinha dos valores a qual os alunos levarão para casa com atividades a serem realizadas com a família.
- ✓ Para que os alunos reflitam sobre suas ações e desenvolvam a mudança de postura no ambiente escolar, realizaremos atividades de monitoramento diário por turma, e a cada mês as salas que atenderem aos critérios propostos terá sua pontuação correspondente . Ao final do projeto será realizada a Gincana do aluno de valor e a pontuação mensal será somada a pontuação da gincana e assim teremos a turma vencedora a qual receberá uma premiação.
- ✓ Os professores de todas as disciplinas desenvolverão atividades diversas abordando os valores em questão, utilizando como recursos didáticos: filmes, desenhos, dinâmicas, textos, músicas, dramatizações, reflexões, entre outros.
- ✓ Expor os trabalhos confeccionados por cada turma.

### 3 Metas

Espera-se que os alunos incorporem estes valores não apenas para suas vidas pessoais quando adultos, mas que os vivenciem na sociedade atual, por isso é fundamental fazê-los explorar questões de justiça social que possam servir de referencial na vida adulta e ter modelos adultos que exemplifiquem e reforcem estes valores. Para conseguirmos alcançar nossa meta será importante também que as famílias façam uso desses valores em casa para que possamos juntos formar cidadãos de caráter capazes de trabalhar em equipe,

#### Anais

planejar, decidir e lidar com conflitos surgidos no dia-a-dia. O alcance dos objetivos desse projeto, refere-se também a melhoria da limpeza e conservação do prédio da escola, tendo-se a consciência que não depende somente da atuação do pessoal designado para a limpeza, mas também do coordenador pedagógico, gestores e professores e principalmente os alunos que são a grande parte. Assim juntos somaremos; para desempenhar um trabalho de qualidade a nossa comunidade escolar.

#### 4 Considerações Finais

Partindo da premissa de que este é um projeto inconcluso (dada a sua finalidade e especificidade), não nos cabe aqui tecer conclusões fechadas a respeito da sua finalidade prática ou sua aplicabilidade. Contudo, no decorrer da execução da proposta, devem ser observados, quais os pontos positivos, e quais os pontos negativos do projeto, procurando sempre fazer uma intervenção metodológica se forem necessário. Após a execução das atividades todos os participantes se avaliarão numa reunião coletiva (culminância).

622

A avaliação dos alunos será medida pela mudança comportamental dos mesmos, onde: os professores, equipe gestora e demais funcionários observarão continuamente a postura dos alunos durante toda a aplicação do projeto e as mesmas serão pontuadas de acordo com o grau de limpeza, organização das filas, uso e cuidados adequados dos utensílios( pratos, copos e colheres); Observaremos a reação e comportamento dos alunos na sala de aula e demais dependências da escola e no desempenho das atividades; cada turma deve entregar registros escritos, gravuras, fotos etc, algo que sirva para comprovar evidências de sua participação no projeto. Serão avaliados todos os registros produções de textos, observando as coerências relacionada aos valores trabalhados, e criatividade de cada turma; serão avaliadas todas as ações desenvolvidas pelas turmas para assim medir o grau de envolvimento dos alunos.

Por fim, os alunos farão um relato das atividades desenvolvidas durante a execução do projeto, suas experiências, o seu envolvimento e o quanto aprenderam com o projeto. Também serão avaliados pela sua postura nas diferentes situações e locais, sua capacidade de trabalho em pequenos e grandes grupos.

#### Anais

#### Referências

BRASIL, MEC. **Ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade. Disponível em: Acesso em: 16 de out. de 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Ano da publicação original: 1996.

LA TAILLE, Yves de. **Nossos alunos precisam de princípios, e não só de regras**. Entrevista à Revista Nova Escola, edição 213, julho de 2008. Disponível em [www.cead.ufop.br/index.php](http://www.cead.ufop.br/index.php). Acesso em 19 de abril de 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS- Secretaria de Educação fundamental- Brasília; MEC/SEF, 1997.

623

SERRANO, Glória Pérez. **Educação em Valores**: Como educar para a democracia. Trad. Fátima Murad. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

#### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](http://www.conere.org.br)

**RELIGIÃO E SOCIEDADE: os princípios religiosos na educação***Rafael Ribeiro<sup>1</sup>***1 Introdução**

Durante anos o tema do Ensino Religioso levantou polêmicas no que concerne a sua inserção no currículo escolar bem como discussões sobre sua importância para a formação dos alunos (POZZER, 2010). As críticas contra a presença do ensino religioso nas escolas partem desde pequenas diferenças entre identidades de credo, que transparecem na opinião da comunidade escolar, até grande oposição de intelectuais e profissionais do meio acadêmico que levam a discussão para o campo sócio-político conforme explica o artigo “Supremo Tribunal Federal convida entidades para discutir Ensino Religioso nas escolas públicas” (RAMALHO, 2015).

É fato que o ensino religioso para grande parte da opinião pública tem constantemente se confundido com ensino exclusivamente de religião, sendo este um dos principais fatores que têm gerado polêmica. Desconhecendo o que asseguram as legislações educacionais a respeito do Ensino Religioso no Brasil bem como seus fundamentos, muitos se opõem à tal ensino, alegando ser uma violência contra os direitos dos estudantes, algo que necessita ser averiguado ao longo deste trabalho. Por outro lado, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) tem buscado desenvolver orientações para um Ensino Religioso não confessional ou inter-confessional que concorra para a sociabilidade, respeito e outros valores a serem desenvolvidos pelos estudantes.

Em adendo, encontra-se também outras funções sociais e educativas desenvolvidas pelo Ensino Religioso tal como sua contribuição para o trabalho pedagógico (BRANDERBURG, 2004). De qualquer forma, o Governo deve também reconhecer a relevância das tradições religiosas para a vida social segundo afirma o artigo supracitado.

Tendo em vista o quadro polêmico, pergunta-se qual a visão que uma comunidade escolar na atualidade possui a respeito dos princípios religiosos na educação popular e

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória/UNIDA. Contato: [rrarcujo55@gmail.com](mailto:rrarcujo55@gmail.com)



como entender os vínculos entre a Educação Religiosa e Ensino Público bem como seus valores?

Sendo assim, esta pesquisa define como seus objetivos explorar um pouco mais os fundamentos do Ensino Religioso, visando entender as razões pelas quais ele se faz presente no curriculum escolar e também conhecer o que representa o assunto na visão de um educador de hoje.

## 2 Fundamentação teórica

A temática escolhida para esta pesquisa gira em torno da presença dos princípios religiosos na educação pública em vista da vida social à luz das concepções do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e teorias filosófico - teológicas, tendo como *corpus* a opinião pública de sujeitos envolvidos em assuntos educacionais. As legislações educacionais tal como a LDB 9394/96 também integram os fundamentos teóricos desta pesquisa.

625

## 3 Metodologia

A primeira etapa desta pesquisa consistirá no estudo da opinião de pais, professores e outros agentes da comunidade escolar no que diz respeito ao tema do ensino religioso na educação. Em seguida serão discutidos os resultados e comparados com o corpo teórico no qual se fundamenta não só as críticas contra o ensino religioso, mas também o que justifica a importância de tal ensino no curriculum escolar.

Quanto à forma de abordagem, será feito um estudo das réplicas obtidas pela aplicação dos questionários. Tal procedimento será essencial para verificar o significado do ensino religioso na concepção dos sujeitos envolvidos.

A coleta dos dados para análise será feita a partir da distribuição de questionários contendo requisitos básicos para estudo tal como função dentro da comunidade e posicionamento a respeito do tema.

### Anais

Os sujeitos da pesquisa são agentes envolvidos no processo educativo (pais, professores e pessoas atuantes na comunidade) que estejam a par das discussões sobre a presença do Ensino Religioso no curriculum escolar da educação básica.

A bibliografia utilizada contará com trabalhos sobre o Ensino Religioso desenvolvidos tanto em Ciências da Religião como em Teologia e Filosofia da Educação.

#### 4 Uma disciplina que divide opiniões

“Escola pública não é lugar de religião”.<sup>1</sup> Esse é um típico exemplo de objeções à presença do Ensino Religioso nas escolas, ainda que não se conheça a fundo o contexto em que tal discurso foi gerado. Contudo, há meios de averiguar se outros educadores partilham do mesmo ponto de vista.

Foi realizada uma pesquisa em escolas da Rede Pública Municipal, localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Dentro das comunidades visitadas foram visitadas três escolas. De uma média 10 educadores por escola, foram entrevistados um total de 28 pessoas. Vale ressaltar que nem todas as pessoas abordadas nas escolas cederam à entrevista. Algumas se abstiveram. Contudo a maioria se apresentou a favor do Ensino Religioso conforme mostra o estudo dos questionários. Sendo que apenas uma entre as escolas foi selecionada aqui para exemplificar o desenvolvimento da pesquisa.

A guizo de demonstração, entre as escolas entrevistadas uma chamou bastante atenção quanto à sua rotina. Trata-se de uma instituição de ensino primário, onde a direção e os professores reúnem os alunos todos os dias no pátio para fazer a oração do Pai-Nosso. Das pessoas que foram interpeladas nesta escola sobre o tema desta pesquisa, havendo uma média de 11 professores e mais 06 agentes, 07 aceitaram responder ao questionário, sendo que 06 eram professores e 01 agente da comunidade. Cinco deles afirmaram professar alguma religião e dois disseram não ter nenhuma.

Sobre o posicionamento a respeito do Ensino Religioso no curriculum escolar, cinco deles afirmaram ser a favor e dois disseram ser contra tal ensino na educação pública. Dois entre os cinco favoráveis ao Ensino Religioso disseram que concordam, mas sob condição.

<sup>1</sup> FISHMANN, Roseli. **Escola pública não é lugar de religião**. Geledés, 2010 Disponível em <<https://www.geledes.org.br/roseli-fischmann-escola-publica-nao-e-lugar-de-religiao>> Acesso em: 15 de ago. 2017.

Isso será mais esclarecido a seguir quando forem comentadas as justificativas para as escolhas.

Um dos entrevistados identificou-se como professor. Não professa nenhuma religião, mas posicionou-se a favor do Ensino Religioso, porém sob condição. Assim se posicionou: “Entendo que o aluno precisa de uma base religiosa, porém o mesmo precisa conhecer previamente as várias religiões existentes para posteriormente optar por um segmento religioso.” Dessa forma, o entrevistado expõe uma visão inter-religiosa já própria do momento no qual vive a sociedade. Outro detalhe em seu discurso é uma concepção do Ensino Religioso ainda como iniciação religiosa.

Outro entrevistado da escola identificou-se como agente da comunidade escolar. Professa uma religião, mas não concordou com a presença do Ensino Religioso na educação pública. Em adendo negou possuir conhecimento sobre os fundamentos da disciplina. Assim se pronunciou: “cada um deve procurar para si o que identifica como sua religião. Se houver participação da escola nesse processo, pode acabar também havendo influência nas preferências que devem ser pessoais. Que cada um estude sua religião sem intervenções.” Aqui o entrevistado atribui um caráter pessoal ao ensino religioso tal como o caráter pessoal que atribuem às religiões e acredita que possa haver influência da escola na escolha de uma confissão religiosa, concebendo o ensino religioso unicamente como caminho de escolha para uma religião.

Um outro entrevistado identificou-se como professor. Absteve-se de informar se possui ou não uma religião e posicionou-se a favor do Ensino Religioso. Justificou o seguinte: “os homens precisam ter mais respeito, compaixão e serem mais solidários uns com os outros. Com isso creio que o ensino religioso ajude o ser humano a ser mais justo e ter mais amor ao próximo.” Nesta justificativa, pode-se notar que o entrevistado atribui um valor emotivo e ao mesmo tempo humanizador ao ensino religioso. Há também traços de princípios cristãos em seu discurso.

Como mencionado anteriormente, foram abordadas 07 pessoas no total, dentro dessa escola primária, das quais apenas 02 rechaçaram o Ensino Religioso no curriculum escolar. Em suma, todo o restante dos educadores entrevistados apoia a presença do Ensino Religioso na educação pública, entretanto o concebem de forma diferente no que concerne ao seu conteúdo e/ou papel a ser desempenhado na formação dos estudantes.

#### Anais

#### 5 Um breve histórico de fundamentos da disciplina

O ensino religioso tal como se conhece historicamente tem sua origem, segundo afirma a teologia sistemática, no Novo Testamento. A exemplo disso tem-se a passagem de Mateus 28, 20, onde Jesus de Nazaré exorta seus discípulos sobre instruir os povos conforme os ensinamentos recebidos. No Brasil Imperial, o ensino religioso teve como origem a Catequese que era ministrada pelos missionários Jesuítas que muito difundiram o Cristianismo entre os povos, significativamente entre os indígenas e, assim, foi durante boa parte da história do Brasil até as revoluções políticas do século XX. Com a criação da Escola Laica na década de 30 por educadores de militância socialista é instituído um reduto que deixou de fora ensino religioso, resignado, a partir daí, às instituições religiosas. Já no final dos anos 80 a Constituição Federal retoma as discussões acerca da disciplina diante de uma realidade social bem diversificada quanto à cultura e tradições religiosas. Nos anos 90, o ensino religioso é inserido no curriculum das instituições públicas de educação por meio da Lei Darcy Ribeiro. Tem-se a partir daí a transição de ensino religioso para o Ensino Religioso Escolar. Assim reza o art. 33 da Lei 9394/96:

628

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplinas dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do outro aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II – inter-confessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Os vínculos com a educação pública começam a se configurar a partir de acordos entre entidades religiosas sobre diálogo inter-religioso e ecumenismo tal como ocorreu em 1999 na cidade de São Paulo. Vale ressaltar que a formação de projetos de leis está intimamente ligada aos interesses do público. Surgia, então, naquele momento uma sociedade marcada por um fenômeno chamado Pluralismo Religioso, ainda que dentro de

#### Anais

uma nação predominantemente cristã, e que reclama a importância de um ensino a respeito de sua cultura e tradições religiosas.<sup>1</sup> E é justamente dentro desse contexto novo que o Ensino Religioso é gerado e estruturado.

## 6 Considerações Finais

A pesar do tema ainda gerar uma grande divergência de opiniões se levado em consideração os diversos contextos de debate, sejam eles na Internet, na universidade ou meio político, dentro das comunidades escolares visitadas obteve-se uma amostra de que a polêmica pode ser fraca nesse meio, uma vez que boa parte dos educadores reconhece o valor do Ensino Religioso na educação pública. Possivelmente enxergam no Ensino Religioso algo que outros não veem. Contudo, apresentaram concepções bem díspares sobre a disciplina. Enfim, segundo eles importa o Ensino Religioso na educação pública ainda que haja quem diga que ali não há lugar para ele.

629

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Educação. Opinião. Concepções. Fundamentos.

## Referências

BRANDENBURG, Laude. **A interação pedagógica no Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

COSTA, Mariza. **Catequese e educação dos indígenas na colônia**. Maringá: UEM, 2009.

GIANNOTTI, José Arthur. **Interpretação do artigo 33 da Lei 9394/96**. Brasília, 1997.

JUNQUEIRA, Sergio. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 31-38.

POZZER, Adecir. Concepções do Ensino Religioso no Fonaper. In: \_\_\_\_\_; et. al (Org.) **Diversidade Religiosa e Ensino Religioso no Brasil**. Florianópolis, 2010.

RAMALHO, Renan. **STF convida entidades para discutir Ensino Religioso nas escolas**, 2015. Disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/stf-convida-entidades-para-discutir-ensino-religioso-em-escolas-publicas.html>>. Acesso em 28 mar 2017.

---

<sup>1</sup> Ibid., pp. 31

## RELIGIÃO, MATERNIDADE E MICROCEFALIA: um conjunto de fatores e seus significados

Saionara Araújo<sup>1</sup>  
Alberlene Baracho<sup>2</sup>

### 1 Introdução

A microcefalia caracteriza-se em uma anomalia congênita de categoria genética e cromossômica ou ambiental que consiste na interrupção do desenvolvimento normal cerebral, assim comprometendo a estrutura e funcionamento resultando em outros sinais e sintomas como: epilepsia, deglutição comprometida, deficiência intelectual, anomalias visuais e auditivas havendo possibilidade de desenvolver o autismo e TDAH- deficiência distúrbio de comportamento. Quando associada ao Zika vírus ou síndrome congênita do Zika, a microcefalia ocorre por meio de infecção fetal entre o segundo e terceiro trimestre da gestação, esta nova patologia ainda prossegue nas pesquisas, onde é possível observar as seguintes anormalidades neurológicas de comportamento: irritabilidade, choro excessivo e comprometimento auditivo e visual. Buscam-se ainda meios eficazes para conter a propagação desta patologia que ainda se enquadra em contexto epidêmico. São recomendáveis as gestantes como métodos de prevenção o uso de repelentes, roupas com mangas compridas e evitar horários de maior incidência do mosquito vetor, o *Aedes aegypti*. Este impacto social ocasionou interesse de pesquisas multidisciplinares objetivando proporcionar suporte às crianças e a seus familiares.

630

### 2 Fundamentação Teórica

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências das Religiões, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR-UFPB; Participante do grupo de pesquisa Socius - PPGCR/UFPB; Contato: saionarahulw@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências das Religiões, pela Universidade Federal da Paraíba; PIBIC/UFPB/CNPq, Participante do grupo de pesquisa Socius - PPGCR/UFPB; Contato: alberlenebaracho@hotmail.com

#### Anais

Lemos e Lacerda (2015, p.115) constatam em sua pesquisa a relação singular entre mãe e filho, apresentando que “recai sobre a mulher a responsabilidade do cuidado com o outro, pois suas motivações estão centradas na cura do marido ou filho”. Segundo Badinter (1985) a maternidade é “a capacidade de adaptação às necessidades do filho abrangendo um sentimento de hipersensibilidade materna” onde “a responsabilidade materna é passível a abranger a completude das relações subjetivas”.

Assim, compreendemos que a maternidade consiste em um compromisso legitimamente feminino que constitui em uma condição social, como podemos identificar nas perspectivas de Beauvoir (2009) que afirma a que a maternidade consiste em um compromisso firmado moralmente pela mulher-mãe.

O comportamento materno atual no que se refere a mulher-mãe alcançou transformações e mudanças culturais relevantes. O livro “*Um amor conquistado: o mito do amor materno*”, Badinter (1985) esclarece perspectivas sobre a maternidade relacionando épocas, costumes e comportamentos da mulher-mãe. A autora investiga aspectos a partindo do final do medievo até da Idade Moderna. Apresentando que a maternidade é um conceito social que considera a satisfação pessoal da mulher seja como mãe, esposa e/ou cidadã.

Badinter mostra uma perspectiva de compreensão à mulher-mãe referindo à necessidade de entender não apenas a mulher por si só como também a história que a envolve. O patriarcalismo ainda existente na atualidade realiza projeção ao passado ampliando consideravelmente a supervalorização do gênero masculino e menosprezando gradativamente a figura da mulher, é notável o desconforto e a desvalorização feminina no que tange na ausência de posições de autoridade, diminuindo o espaço para a equidade.

Adequando-se à nova ideia maternagem e surge um modelo de afetividade entre a mulher-mãe e seus progenitores. Considerando este processo, a mãe “normalmente devotada”, promove uma maternagem consideravelmente boa onde a relação entre mãe e filho tende a ser bem-sucedida devido ao prazer físico e espiritual. Desta forma a mãe prioriza seus filhos encontrando formas de conciliar sua vida com as necessidades da criança, superando insatisfações e frustrações (BADINTER, 1985).

### 3 Metodologia

#### Anais

Quanto ao método utilizamos as literaturas de referência sobre o a temática onde encontramos em livros, artigos e periódicos meios de utilização para a discussão do tema.

#### 4 Resultados e Discussão

Notavelmente a religião como um importante sistema cultural que compreende um universo humano significativo, e considerando que o ser humano é dotado de intelecto e possui a capacidade de transformar a objetividade e subjetividade em sua própria consciência associando-as aos seus sentimentos, assim como também empiricamente se desenvolve de acordo com o meio e a sociedade em que vive (BERGER, 1985).

#### 5 Conclusões Finais

Concluimos, portanto, que é possível que a religiosidade favoreça conforto a mãe de crianças com microcefalia dando-lhe uma ressignificação a sua maternidade.

632

**Palavras-chave:** Maternidade, Espiritualidade, Microcefalia, Religião, Gênero.

#### Referências

ROZETTI, Icaro Goes, et al. Infecção pelo zika vírus e seu nexos causal com casos de microcefalia no brasil: uma revisão da literatura. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc**, 2, 2017.

BERGER, Peter. A dessecularização do mundo: uma visão global. **Religião e Sociedade**, 21 (1), p. 9-23, 2001.

BERGER. Peter. **O dossel sagrado**: elementos para uma teoria sociológica das religiões. São Paulo: Paulus, 1985.

BADINTER, Elizabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

LEMONS, Fernanda; LACERDA, Débora Maia. **Espiritualidade e Saúde**: em busca de uma ressignificação para a realidade oncológica. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

#### Anais



LUGONES BOTELL, Miguel; RAMÍREZ BERMÚDEZ, Marieta. Infección por virus Zika en embarazo y microcefalia. **Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología**, v. 42.

**SAÚDE E ESPIRITUALIDADE: o impacto social da microcefalia***Alberlene Baracho<sup>1</sup>**Saionara Araújo<sup>2</sup>*

CNPQ

**1 Introdução**

Segundo os dados de 30 de abril de 2016, 91% dos casos microcefalia concentram-se no Nordeste sendo 115 casos detectados corriqueiramente em todo estado paraibano. Mediante tais dados apresentados no estado da Paraíba, esta se classificou em 2º lugar no Brasil em uma análise demográfica, relacionando a proporção de casos por habitante, considerando a população e o território, perdendo apenas para o estado de Pernambuco. É sabido que o Zika Vírus acomete as células do Sistema Nervoso Central, desestruturando suas funções e comprometendo as mais diversas de áreas importantes do o desenvolvimento do Sistema Nervoso Central do SNC.

Além da microcefalia, outras patologias graves podem ser ocasionadas pelo ZikaVirus, a mais comum é a infecção ou inflamação cerebral, encefalite. O surto de microcefalia ocasionou um impacto social relevante permitindo que aconteçam pesquisas multidisciplinares cujo objetivo consiste em oferecer suporte às crianças e a seus familiares.

**2 Fundamentação Teórica**

No campo das ciências das religiões, mais precisamente nas ciências sociais da religião, compreendemos que as legitimações religiosas agem no âmbito explicativo para realidade em um mundo socialmente construído (BERGER, 1985, p.41).

---

<sup>1</sup> Graduanda em Ciências das Religiões, pela Universidade Federal da Paraíba; PIBIC/UFPB/CNPq, Participante do grupo de pesquisa Socius - PPGCR/UFPB; Contato: alberlenebaracho@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Ciências das Religiões, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR-UFPB; Participante do grupo de pesquisa Socius - PPGCR/UFPB; Contato: saionarahulw@gmail.com.

**Anais**

Lemos e Lacerda afirmam que: “o ser humano acredita na ciência, mas, faz uso da religião como um recurso a mais para lidar com a situação patológica”, corroborando como o pensamento de Fornazari e Ferreira (2010, p. 269) na afirmação que “a religião atua promovendo conforto nos momentos de fragilização provocados por dor e doença, onde o ser humano alcança o sentimento de liberdade diminuindo a ansiedade e o medo.” A pesquisa apresentou o contexto social das famílias de crianças microcefálicas identificando legitimações religiosas regionais, mediante a sócioantropologia das ciências sociais das religiões relacionando a cultura e saúde. Para Minayo (2014), “a articulação da realidade social amplia a visão de cultura no conceito da saúde”. Neste pensamento a cultura não é apenas um lugar subjetivo, compreendendo a objetividade da vida nos âmbitos econômicos, políticos, religiosos, simbólicos e do imaginário.

### 3 Metodologia

Assim, análise empírica da ascendência religiosa e cultural no campo da saúde é passível e possibilita a investigação desta precária realidade social. A fim de compreender os aspectos acima referidos foi realizada a presente pesquisa-PIBIC sob título “Teodiceias entre maternidades paradoxais”. Nos detemos a investigação na área de referência existente no Hospital Universitário Lauro Wanderley, onde foram aplicados os instrumentos de pesquisa dialogando a mães de crianças com microcefalia utilizando o questionário como guia de um diálogo acolhedor.

635

### 4 Resultados e Discussão

Os resultados abrangeram dados quantitativos e qualitativos, apresentando as condições precárias desta realidade social. Os dados abrangeram a complexidade da realidade social e religiosa.

### 5 Conclusões Finais

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

Compreendemos, ao concluir os trabalhos e mediante os dados, que é perceptível a ressignificação de religiosidade no enfrentamento dos processos patológicos. Agradecemos ao CNPq e a UFPB pelo financiamento e ao Hospital Universitário Lauro Wanderley e seus funcionários pelo apoio.

**Palavras-chave:** Maternidade, Espiritualidade, Microcefalia, Religião, Saúde.

### Referências

ROZETTI, Icaro Goes, et al. Infecção pelo zika vírus e seu nexos causal com casos de microcefalia no Brasil: uma revisão da literatura. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc**, 2 (2017): 13456.

BERGER, Peter. A dessecularização do mundo: uma visão global. **Religião e Sociedade**, 21 (1), p. 9-23, 2001.

BERGER, Peter. **O dossel sagrado**: elementos para uma teoria sociológica das religiões. São Paulo: Paulos, 1985. 194 p.

636

BADINTER, Elizabeth. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

LEMO, Fernanda; LACERDA, Débora Maia. **Espiritualidade e Saúde**: em busca de uma ressignificação para a realidade oncológica. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

LUGONES BOTELL, Miguel; RAMÍREZ BERMÚDEZ, Marieta. Infección por virus Zika en embarazo y microcefalia. **Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología**, v. 42, n. 3, p. 398-411, 2016.

NUNES, Rui. **Diretivas antecipadas de vontade**. Brasília, DF: CFM/ Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, 2016.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

### Anais

## ESPAÇOS PEDAGÓGICOS

637

## A CONSTRUÇÃO DE LIVROS COMO MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O ENSINO RELIGIOSO: uma experiência em turmas de segundos anos do Ensino Fundamental

*Daniel Morais Jambo Rocha<sup>1</sup>*

*Themis Andréa Lessa Machado de Mello<sup>2</sup>*

### 1 Introdução

O presente trabalho descreve a experiência em sala de aula no segundo ano do Ensino Fundamental I, referente ao período de Estágio Curricular obrigatório do Curso de Licenciatura de Ciências da Religião, oferecido pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN. O estágio foi realizado no período de 08 de Março a 25 de Maio de 2017 e foi realizado na Escola Municipal Professora Ivonete Maciel anteriormente localizada na Rua Adolfo Gordo, nº 664 na Cidade da Esperança, Natal-RN, supervisionado pela Professora Themis Andréa Lessa Machado de Mello, coautora deste trabalho.

638

### 2 Fundamentação teórica

É de extrema importância trabalhar a diversidade no contexto do Ensino Religioso, as aulas dão a oportunidade de exercer toda arte de ensinar como também de sentir o comportamento e reação dos alunos diretamente. Situações de mau comportamento dos alunos refletem essa necessidade e, em alguns episódios de conflitos, é necessário conversar sobre a tolerância e intolerância, explanando de forma sucinta. Para isso, é importante entender que se tenha igualdade na diversidade, que o respeito seja mantido aos que possuam ou não, alguma crença. Cada particularidade tem que ter seu respeito e não havendo esse antagonismo, o respeito e a tolerância estarão presentes na formação de cada aluno em relação às crenças e suas práticas.

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBIC/UERN. Contato: [danieljbor@gmail.com](mailto:danieljbor@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Religião. UFPB. Professora de Ensino Religioso. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [themispibid@gmail.com](mailto:themispibid@gmail.com)

**Anais**

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

### 3 Objetivos

A ação pedagógica teve como objetivo possibilitar que o estudante construa a sua identidade e autonomia, por meio das interações socioculturais e da vivência de diferentes situações, levando-se em conta a sua capacidade de tomar decisões, respeitando regras, valores pessoais e coletivos. Além disso, intencionou mostrar que somos multifacetados, porém com visões de mundo diferentes, por este motivo devemos respeitar o ponto de vista do outro e suas características físicas e ideológicas, para tanto, a intervenção pedagógica estimulou o trabalho com os valores éticos e morais, tais como: respeito, solidariedade, compaixão, amizade, trabalho em equipe.

### 4 Metodologia

O primeiro plano de aula objetivou desenvolver o trabalho em equipe para trabalhar os valores; aplicando uma dinâmica do reconhecimento, o *emocionômetro*, utilizando figuras com caretas em papel, os alunos encaixavam seus nomes na fileira da careta que expressava como estavam se sentindo naquele dia. A turma conversou e foram propostas alternativas para resoluções de determinados problemas. Essa aula teve a intenção de transmitir a mensagem de que apesar de possuímos sentimentos que variam entre alegria, tristeza, medo, entre outros, podemos viver em harmonia com o outro e poder ajudá-lo quando preciso. O objetivo foi desenvolver o espírito de equipe, além de conhecer a turma, e fazer com que eles se conhecessem melhor.

No segundo plano de aula foi iniciada a atividade de construção de pequenos livros tendo como base os livros do autor Todd Parr<sup>1</sup>. Foi trabalhado o livro *"Tudo bem ser Diferente"*, pois estávamos na semana do autismo, vimos a necessidade de expor o assunto. O objetivo da aula seria possibilitar que cada criança construísse a sua identidade e autonomia, por meio das interações socioculturais e da vivência de diferentes situações,

---

<sup>1</sup>É um autor e ilustrador de crianças americanas nascido em 9 de julho de 1962. Aos 54 anos, ele já tem na bagagem 34 livros infantis e milhões de cópias vendidas. Dezoito foram publicados no Brasil. Em 2005, produziu uma série de desenho animado – *"Toddworld"* – exibida pelo canal de TV Discovery Kids, até 2008. Em toda a sua obra, o autor trata de temas universais do cotidiano das crianças, com o diferencial de conseguir quebrar tabus, ao abordá-los de forma simples, divertida e colorida.

#### Anais

levando-se em conta a sua capacidade de tomar decisões, respeitando regras, valores pessoais e coletivos. Realizamos a leitura do livro e, em seguida, como atividade foram distribuídas aleatoriamente três folhas com cerca de seis diferentes desenhos em cada folha de papel a colorir, os alunos então pintaram a seu gosto as imagens e realizaram recorte delas, formando um pequeno livro das diferenças. Essa aula propôs passar a mensagem de entender que todos somos diferentes e que ser diferente é normal, concluindo que o respeito à diferença facilita a inserção na sociedade como um indivíduo sem preconceitos.

No plano de aula seguinte, trabalhamos o tema "*Sentimentos e Emoções*", que tinha objetivos como estimular valores éticos e morais por meio de respeito, solidariedade, compaixão, amizade, trabalho em equipe; trabalhar as emoções; incentivar a criatividade, a imaginação e a fantasia; ampliar o vocabulário e desenvolver a linguagem oral. Para isso, foi utilizado um vídeo que contava a história de um menino que é muito apegado a sua pipa, trabalhei uma poesia, "*Sentimentos*", de minha autoria e criamos mais um livro, o "*Livro dos Sentimentos*", do autor Todd Parr. Trabalhamos os sentimentos que foram mostrados no vídeo e na poesia expondo em slides, em seguida, como atividade distribuí aleatoriamente três folhas com cerca de seis diferentes desenhos em cada folha de papel a colorir, os alunos então pintaram a seu gosto as imagens e realizaram recorte delas. Após isso, grampeamos as folhas, formando um pequeno livro dos sentimentos. A intenção era mostrar que os sentimentos são valores do nosso cotidiano e que precisamos saber lidar com eles, e concluir que os sentimentos são fatores do desenvolvimento humano e estão presentes em toda a vida.

No plano de aula seguinte, a ação esteve voltada para o tema "*Dia da Família*", que é comemorado todo dia 15 de Maio, o objetivo era mostrar a importância da família e sua diversidade, utilizamos a apresentação em vídeo, realizamos a leitura do "*Livro da Família*", do autor Todd Parr, e, em seguida, como atividade distribuímos aleatoriamente três folhas com cerca de seis diferentes desenhos em cada folha de papel a colorir, os alunos então pintaram a seu gosto as imagens e realizaram recorte delas, formando um pequeno livro da família, continuando a linha inicial do projeto de criação de pequenos livros pelos alunos. A intenção era mostrar as diversas formas de famílias que podem existir e concluir que a família é um bem maior que temos e devemos conservar com amor.



No do último plano de aula abordamos o tema "A Paz", com a finalidade de envolver as demais aulas culminando na paz, este dia foi incrível e de muito proveito, realizamos a leitura do "Livro da Paz", do autor Todd Parr, ao contrário de criarmos mais um livro com os alunos, os surpreendemos realizando a retomada de todas as aulas em forma de resumo, registrando no quadro como tópicos e fazendo a ligação com a paz e a religião. Cada aluno recebeu um recorte de um símbolo religioso e, assim, fomos chamando a cada um para que fosse fixado ao redor de uma grande imagem do Planeta Terra que eu havia fixado no centro quadro, com isso estimulei as aulas sobre "Sentimentos", as "Diferenças" e da "Família" correlacionando com a aula da "Paz". A intenção era mostrar que a paz é importante para a nossa convivência e existência.



Criando Livro dos Sentimentos. Foto do arquivo pessoal do estagiário Daniel Jambo Rocha

### Anais

## 5 Recursos utilizados

Desenhos impressos; Livros do autor trabalhado; Vídeos; Recortes de símbolos religiosos

## 6 Critérios de avaliação

Os critérios utilizados foram contínuos, promovendo as atividades e avaliando o desenvolvimento de cada aluno, por meio de observação, anotando o desenvolvimento de cada aluno, avaliando atitudes, participação, interesse, comunicação oral e escrita e confronto de ideias de cada um. Sempre avaliando o perfil de cada um durante as atividades, como também a frequência de cada aluno visando avaliar o processo de aprendizagem. O tempo em sala de aula proporcionou também uma experiência enriquecedora para a aprendizagem como futuro professor de Ensino Religioso. A relação com a supervisora foi de apoio e intervenção, quando necessário.

642

## 7 Considerações finais

Trabalhar as diferenças foi um desafio, como também fazer com que os alunos se abrissem sobre sentimentos e suas famílias. Buscamos utilizar uma educação permeada nos valores humanos, abordamos a pluralidade cultural, o respeito às diferentes culturas, etnias, ideologias, religiões e inclui valores morais para despertar os melhores sentimentos e ajudá-los na absorção dos conteúdos, além de no fechamento da última aula sentir o papel de dever cumprido através de reações afetivas dos próprios alunos.

**Palavras-chaves:** Ensino Religioso. Alteridade. Fenômeno Religioso. Material Pedagógico. Diversidade.

## 8 Referências

DOMINGOS, Marília de F. N. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. **Revista de Estudos da Religião** setembro, p. 50-51, 2009.

PARR, Tood. **Tudo bem Ser Diferente**. São Paulo: Panda Books, 2001.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAECIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](http://www.conere.org.br)

PARR, Tood. **O Livro da Família**. São Paulo: Panda Books, 2006.

PARR, Tood. **O Livro da Paz**. São Paulo: Panda Books, 2010.

PARR, Tood. **O Livro dos Sentimentos**. São Paulo: Panda Books, 2012.

**A SANTA CEIA EM FORMA DE POESIA: uma ceia de valores***Francisco Melquiades Falcão Leal<sup>1</sup>**Marcilho Domingos Eduardo<sup>2</sup>*

(PIBID Ensino Religioso/Ciências da Religião/UERN/SME/CAPES)

**1 Contexto e Local Sociocultural em que o trabalho foi desenvolvido**

Este trabalho é um resultado de uma experiência de letramento literário vivenciada a partir do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID – Ensino Religioso/Ciências da Religião que acontece na Escola Municipal Prof. Bernardo Nascimento, no município de Natal (RN), onde desenvolvemos uma ação pedagógica com a leitura e produção de *poesia*, enquanto gênero literário, de modo a promover um diálogo do gênero com os temas propostos para o Ensino Religioso, nas turmas participantes do Programa. Os participantes são alunos inseridos no Projeto, que fazem parte de uma comunidade carente e que apresenta aspectos de violência muito altos.

644

**2 Conceitos/temáticas abordados**

Buscamos os fundamentos teóricos de autores das Ciências da Religião como Eliade (2008), que trata da *universalidade dos símbolos* promovendo reflexões e conhecimentos necessários para a vivência e a prática desse tema. Refletimos com o escritor Terrin (2003), que nos fez pensar sobre a efervescência e a superficialidade dos símbolos com um olhar mais atento para a sensibilidade espiritual dos crentes de cada religião e, ainda sobre essa temática, encontramos em Pereira (2015) subsídios importantes para a construção de reflexões e atividades concretas propostas no percurso da sequência didática. Por fim, encontramos também em Pereira (2015) uma excelente exposição do tema

<sup>1</sup> Graduado em Ciências da Religião. Especialista em Teorias e Estudos da Linguagem/UFRN. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Secretaria de Educação do Município de Parnamirim. Contato: [melquiadessupervisorpibib@gmail.com](mailto:melquiadessupervisorpibib@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [marcilhoeduardo.pibid.er.cr@gmail.com](mailto:marcilhoeduardo.pibid.er.cr@gmail.com)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

da *Religiosidade*, passando pelo percurso da iniciação do sujeito na comunidade religiosa e a vivência de práticas religiosas que provocam expressões de pertença às Tradições Religiosas.

### 3 Objetivos

Objetivando promover habilidades, práticas leitoras, produção de material pedagógico, além da construção do conhecimento religioso a partir de poesias lidas e outras produzidas, posteriormente, pelos próprios bolsistas, alunos-professores, apresentamos a performance A SANTA CEIA EM FORMA DE POESIA: UMA CEIA DE VALORES, *elaborada* durante o primeiro semestre letivo de 2017.

### 4 Metodologia

Derivada de uma Sequência Didática baseada nas teorias de Zabala (2010), a performance acompanhou o ritmo das intervenções pedagógicas que foram sendo aplicadas ao longo do período de fevereiro a agosto de 2017.

Os alunos inicialmente tiveram contato com os conceitos de Símbolos e Religiosidade propostos para o período. Foi apresentado para as turmas o gênero Poesia como instrumento do letramento literário e durante algumas intervenções pedagógicas (aulas), o gênero foi sendo trabalhado através de leituras de poesias e atividades de construção de poesias pelos próprios alunos, com o auxílio dos bolsistas do Projeto PIBID/UERN/CAPES.

A proposta inicial foi transformar o trecho bíblico da Santa Ceia em poesia, o que foi aceito pelos alunos. Damos início a todo o processo de construção o que resultou inicialmente em uma poesia construída por alunos e bolsistas PIBID que foi explorada através de atividades, leituras e discussões sobre o aspecto religioso que envolveu o momento do rito e os símbolos presentes no mesmo.

Após algum tempo, deu-se início à construção da performance que teve como referência uma poesia intitulada A Última Ceia, do poeta pernambucano Leoníres Di Oliveira. A proposta veio por intermédio do supervisor do Projeto que propôs a homenagem

ao poeta através da performance. A proposta foi acatada pelos alunos e bolsistas que, a partir de julho começaram a trabalhar com ensaios e construção de cenários.

Para o cenário, surgiu através do bolsista Marciinho a proposta de apresentarmos a poesia de maneira regionalizada em uma *casa de taipa*, construída pelos próprios alunos. Transformamos as falas da poesia em áudio com as vozes dos alunos e narração com a voz do supervisor. Foi colocada como fundo musical a música Asa Branca de Luiz Gonzaga que deu um tom nordestino à performance.

A apresentação aconteceu durante a Festa da Família, que realizou-se na escola e participaram 13 alunos das turmas do 4º e 5º anos dos anos iniciais.

## 5 Recursos Utilizados

Foram utilizados materiais como TNT, pano de chita colorido, tesouras, fitas dupla face, bastões de cola quente, extensões elétricas, 2 pistolas de cola quente, barbantes, 2 grampeadores, 13 tamboretas de madeira, frutas, suco de uva, pães, objetos decorativos, tais como, um lampião, um pote de barro, três panelas de barro.

646

## 6 Critérios de Avaliação

Entendendo como metodologia todo o processo que se iniciou desde o primeiro encontro do grupo para planejar, de forma coletiva, as etapas de elaboração da sequência de atividades propostas para o Projeto até sua conclusão, explicitamos de forma sucinta, neste resumo, os aspectos mais relevantes da construção das atividades.

Tendo como local de desenvolvimento a Escola Municipal Professor Bernardo do Nascimento, unidade educacional do Município de Natal/RN, a metodologia foi aplicada entre os meses de fevereiro a agosto de 2017, com aproximadamente 90 alunos das turmas do 4º e 5º anos dos anos iniciais.

Como critérios de avaliação utilizamos-nos da técnica de análise baseada em Zabala (2010), que estabelece perguntas ou questões acerca da atividade aplicada, tais como: a) Quais os conhecimentos prévios que os alunos alcançaram sobre os conteúdos de aprendizagem? b) Os conteúdos da performance são significativos e funcionais para os alunos e alunas? c) São adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos? d) Os

### Anais

desafios propostos são alcançáveis para os alunos e permitem criar zonas de desenvolvimento proximal e intervenções sobre os conceitos vivenciados? e) Provocam um conflito cognitivo e promovem a atividade mental do aluno levando-os a refletir sobre os conceitos? f) Promovem uma atitude favorável, ou seja, são motivadoras em relação á aprendizagem dos novos conteúdos? g) Estimulam a autoestima e o autoconceito, levando o aluno a perceber que aprendeu e seu esforço valeu a pena? h) Ajudou o aluno a adquirir habilidades, tornando-o mais autônomo em suas aprendizagens? A partir desses critérios, avaliamos continuamente os alunos.

Nesse sentido, a performance mostrou-se um instrumento eficaz, pois alcançou o objetivo com os alunos envolvidos, que apresentaram envolvimento positivo com a atividade.

## 7 Considerações Finais

Além de promover nos alunos um aumento de suas habilidades, uma maior humanização de suas relações com outros alunos, todo o material produzido durante a realização do trabalho é possível de ser reutilizado por outros docentes em suas práticas, como possibilidades pedagógicas nas aulas do Ensino religioso e até mesmo em outras disciplinas, o que nos mostra a eficácia da atividade pedagógica.

O Projeto PIBID tem proporcionado a todos os que nele estão inseridos, um ganho incomensurável de conhecimento, principalmente para os que estão nele inseridos, o que nos leva a considerar o Projeto como instrumento fundamental para a formação docente e promotor de produções diversas para fins pedagógicos.

**Palavras-chaves:** Santa Ceia. Poesia. Ensino Religioso. Símbolos. Religiosidade.

## Referências

PEREIRA, Marcos Sidney. **Redescobrimo o universo religioso:** 4º ano do ensino fundamental. Petrópolis: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_. **Redescobrimo o universo religioso:** 5º ano do ensino fundamental. Petrópolis: Vozes, 2015.

## Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
**ISSN: 2359-1773 (Online)**

TERRIN, Aldo Natale. **Introdução ao estudo comparado das religiões**. São Paulo: Paulinas, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2010.



### CHÁ POÉTICO: Lao-Tsé e Kong-Fu-Tsé nas sendas do Tao

Jean Jefferson Dias de Lima<sup>1</sup>

Maria de Fátima Araujo<sup>2</sup>

#### 1 Contexto e Local Sociocultural em que o trabalho foi desenvolvido

O presente trabalho resultou da culminância de uma experiência realizada pelo bolsista Jean Jefferson Dias de Lima e sua orientadora a professora Maria de Fátima Araújo. Dentro das considerações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), referenciado aqui na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no curso de Ciências da Religião e voltado para o Ensino Religioso (ER). A escola onde as experiências tomaram forma foi a Escola Municipal Professor Francisco de Assis Cavalcanti, em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental II, vespertino. Esta escola atende a um público de periferia da cidade do Natal, lotada no bairro Guarapes. A faixa etária da turma gira em torno dos 14 anos de idade e consiste em uma turma bem homogênea, contendo 10 meninos e 16 meninas. O trabalho ocorreu como experiência final para o segundo semestre do ano de 2016, no qual os alunos estudaram as temáticas Taoísmo e Confucionismo.

649

#### 2 Conceitos/temáticas abordados

Esta atividade valoriza as qualidades harmônicas, de equilíbrio pessoal, de harmonia interna e externa, de meditação e relaxamento, contidas nas *religiões* originárias na China. O Taoísmo e o Confucionismo têm em suas práticas a valorização a estas qualidades e atividades reflexivas bem como o favorecimento de uma coexistência harmônica do homem com a natureza. O Taoísmo é uma das doutrinas místicas e religiosas orientais mais tradicionais, busca a conscientização do ser humano em torno da relação da natureza cósmica do TAO. O Confucionismo é uma doutrina baseada na racionalidade, na realidade

<sup>1</sup> Graduando em Ciências da Religião. PIBID/UERN. Contato: [jean.pibid.er@gmail.com](mailto:jean.pibid.er@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduado em Ciências da Religião. Secretaria de Educação do Município de Natal/PIBID/UERN. Contato: [amitafaraujo@gmail.com](mailto:amitafaraujo@gmail.com)

#### Anais

das coisas e em como elas podem ser. Busca um conjunto de ações conscientes do ser humano em torno da relação do indivíduo, da comunidade, da natureza e do sagrado, o Tao.

### 3 Objetivos

Esta atividade buscou, através de seu cenário apresentar uma idealização visual de um ambiente familiar chinês, seguindo um padrão folclórico já existente. Ainda apresentou as bases do Taoísmo e Confucionismo no cenário. Já em relação ao Tao, a proposta foi relacionar a ideia do Tao as *religiões* já citadas aqui.

Buscou ainda fomentar leituras de poesias e frases com as temáticas desenvolvidas, valorizando este gênero literário.

Além disso, intencionou divulgar e debater os ensinamentos morais existentes no taoísmo e confucionismo e sua importância para a formação cultural chinesa.

### 4 Metodologia

650

A introdução foi feita, inicialmente, com as informações da cultura chinesa em torno do chá, ressaltando seu caráter dúbio, íntimo e social. Seguindo adiante, apresentamos um relato do possível encontro entre Lao-Tsé e Kong-Fu-Tsé. Após este relato, foi servido o chá com biscoitos da sorte, contendo números que levaram a poemas na caixa de poesia, o ato de beber o chá foi acompanhado de música tradicional chinesa. Ao encontrar o número no seu biscoito, o visitante escolheu recitar o poema ou ouvi-lo, encerrando assim sua participação.

### 5 Recursos Utilizados

Para esta atividade foram utilizados utensílios para a construção do cenário como: paletes, luminárias chinesas, cortinas, um jogo de chá, incensos, *banners* com imagens, tapetes ou tatames, aparelho de som e uma caixa de poesias.

### 6 Critérios de Avaliação

#### Anais

Como uma atividade quase que totalmente interativa, a participação foi imprescindível. O fato de buscar relaxar os sentidos durante a degustação do chá, buscando a harmonia e o equilíbrio, a participação na leitura dos poemas levou a atividade a alcançar seus objetivos.

### 7 Considerações Finais

Observando um pouco a história do mundo, percebemos a importância social do ato de beber chá. Mas nenhum lugar é tão marcante quanto na China, onde este ato toma ares ritualístico e formais, sem perder a simplicidade e a harmonia com o ambiente e as pessoas. Esta é fonte impulsionadora desta atividade, buscar através da degustação poética do chá um espaço para a compreensão cultural, social e religiosa chinesa. Sem esquecer das qualidades que podemos sorver para a nossa vida diária, das reflexões de Lao-Tsé e Kong-Fu-Tsé. E suas buscas para compreender o Tao.

**Palavras-chaves:** Taoísmo. Confucionismo. Chá. Poesia. Tao.

651

### Referências

FONAPER Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3. ed. Revista e ampliada. Campina Grande: Bagagem, 2007.

SADLEIR, Steven S. **Procurando por Deus**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

### Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**CONTEXTUALIZANDO A DIVERSIDADE ATRAVÉS DA LINGUAGEM POÉTICA E  
ARTÍSTICA NA SALA DE AULA DO ENSINO RELIGIOSO: uma ação do PIBID***Theoquenides Odília de Medeiros<sup>1</sup>**Jacyara Pedro de Freitas<sup>2</sup>*

(PIBID – Ensino Religioso/Ciências da Religião/CAPES/UERN)

**1 Contexto e Local Sociocultural em que o trabalho foi desenvolvido**

Este trabalho foi executado na Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Ivonete Maciel, localizada na Cidade da Esperança/Natal/RN, na turma do 5ºano “A” do Fundamental I e contribuiu significativamente no processo de ensino/aprendizagem dos estudantes, ao desenvolvermos o gênero literário *poesia*, através de obras inseridas em práticas de letramento literário no contexto escolar. Tendo como base o projeto PIBID/ Ensino Religioso/Ciências da Religião – UERN. Trabalhando a *poesia* na sala de aula, unimos o conhecimento da leitura e escrita, preocupadas em formar leitores, tendo como orientação os conteúdos do ER e a leitura do livro de Rildo Cosson, *Letramento Literário* (2014), como também o livro de Hélder Pinheiro, *Poesia na sala de aula* (2007). Esses autores ressaltam que a leitura e a escrita andam juntas, pois a criança precisa delas para ter um aprimoramento em seu letramento literário. Sendo assim, as atividades aplicadas seguiram a proposta do letramento literário como objetivo principal do PIBID Ensino Religioso. Segundo Pinheiro (2007), evidente que vale a pena trabalhar a poesia na sala de aula, mas não qualquer poesia, nem de qualquer modo. Um bom poema pode ser estudado, relido e meditado muitas vezes e no ambiente do Ensino Religioso, a interpretação da linguagem poética, conduz ainda à compreensão do mundo religioso que circunda o aprendiz.

652

<sup>1</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/ Ensino Religioso UERN/CAPES. Email: [theoquenidespibid@gmail.com](mailto:theoquenidespibid@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista PIBID/Ensino Religioso/UERN/CAPES. Email: [jacyarapedropibid@gmail.com](mailto:jacyarapedropibid@gmail.com)

**Anais**

## 2 Contextualizando a diversidade através da linguagem poética nas aulas do Ensino Religioso

A proposta pedagógica foi relatada em uma sequência didática e desenvolvida em onze aulas com duração de uma hora cada, fundamentada nos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso nos eixos temáticos de Cultura e Tradições Religiosas e do Ethos e também na Base Nacional Comum Curricular (2ª Versão). Analisamos a importância da *poesia* para a formação dos alunos em contexto com a diversidade e fizemos uma releitura das obras de Tarsila do Amaral, para a condução de um diálogo com a Arte. Segundo Pinheiro (2007), ao trabalharmos a poesia, possibilitamos uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem. Desse modo, observamos o poder que tem a poesia através de um trabalho sensibilizador. Pedagogicamente é um recurso que exige reflexão e auxilia na formação da criança enquanto cidadã inserida na sociedade em que vive. Para a construção da proposta pedagógica fizemos uso de um poema que contextualiza o respeito ao outro, a diversidade que compõem a humanidade de hoje.

653

## 3 Objetivos

A proposta trabalhada compreende fatores que levam a demarcação de pessoas diferentes e diferenças em nossa sociedade por meio do exercício do diálogo nas relações interculturais respeitando a ética da alteridade, o caminho a ser usado é a sala de aula. Como estratégias, foram utilizados os conhecimentos desenvolvidos através de leituras de Zabala (2010, p.63), quando explica que, [...] na sequência didática existem atividades cujos conteúdos são propostos de forma que sejam significativos e funcionais para meninos e meninas e que representem um desafio, tanto para o aluno quanto para o professor. Em decorrência dessa compreensão, elaboramos uma sequência didática que teve o objetivo de interagir, pela prática da linguagem poética, com o contexto provocado pela leitura do poema que trata a diversidade, de modo lúdico, para dizer que todos devem respeitar às diferenças.

Anais

IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)  
I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
ISSN: 2359-1773 (Online)

#### 4 Metodologia

A metodologia orientou-se a partir da leitura do livro de Hélder Pinheiro, *Poesia na sala de aula* (2007), o qual teve um caráter motivador para nós, bolsistas do Pibid, enquanto alunas-formadoras envolvidas no Projeto PIBID – Ensino Religioso/UERN. Dispusemo-nos em levar a poesia à sala de aula, na possibilidade de trabalhar o saber literário através de aulas práticas com leituras e produção textual, elaborada a partir da releitura da poesia selecionada em diálogo com as obras artísticas de Tarsila do Amaral.

Essa ação pedagógica, iniciou-se no dia 14/03/2017, com a dinâmica *Pense bem, com* o objetivo de não fazer com os outros, o que não se gostaria que fizesse com a própria pessoa. Então, os estudantes da turma escreveram em um papel o que gostariam de ver o colega fazer perante todos, pois, é mais fácil ver os outros *pagarem micos* de que nós mesmos. Em seguida, foi produzida uma reflexão sobre a situação proposta.

Na aula seguinte, levamos a *poesia Diversidade*, de Berenice Adams, cuja temática foi orientada pela seguinte sentença: *Respeito às diferenças*. Após isso, fizemos a leitura da poesia, e os alunos observaram que o texto tratava do respeito às diferenças de raças, culturas e crenças das pessoas em uma sociedade; debateram e questionamos o que seria a diversidade expressada na letra da *poesia*? O aluno Arthur respondeu que *se tratava do respeito ao outro do jeito que ele é*, sem construir nenhuma forma de racismo e preconceitos para com os amigos diferentes de nós.

Na terceira aula, foram geradas palavras que caracterizam a diversidade. Para isso, foi retomada a letra da poesia. As palavras serviram para a construção da cartela do bingo literário, o qual, após a explicação sobre as regras do jogo, as crianças escolheram oito palavras para compor a cartela, as palavras foram colocadas em um saquinho e chamadas uma por vez, quem marcou a cartela completa, venceu o jogo, essa atividade foi chamada de *Bingo Literário da Diversidade*.

Na seguinte aula, trouxemos um vídeo com a vida e obras da artista, fomos à sala de informática, pedimos que as crianças observassem o quadro: *Operários*, de Tarsila do Amaral e fizessem uma releitura dessa imagem. Isso gerou uma discussão, inicialmente, porque comentaram que o quadro tratava da diversidade de trabalhadores de uma fábrica,

apresentavam fisionomias tristes, por serem exploradas pelo patrão etc. Aproveitamos para comparar com o problema da escola, o porquê de os ASG e pessoal de apoio estarem em greve e os motivos pelos quais os professores estavam sempre lutando por melhorias no salário. Pedimos, para casa, uma pesquisa sobre as obras de Tarsila do Amaral, para trazerem na aula seguinte, para quem acessa a internet.

Na quinta aula, as crianças apresentaram as pesquisas feitas em casa. Apenas três. Mas compreendemos que nem todos têm acesso a internet. Então, expomos no quadro os principais conhecimentos sobre a artista para registro no caderno. Na aula seguinte expusemos a obra: *Operários*, em imagem colorida, para as crianças fazerem a releitura com desenhos dos rostos das pessoas do quadro. A atividade foi produtiva e prazerosa. Em seguida, tiramos a foto de cada um para a construção de um quadro com os rostos deles, que foi exposto na exposição dos trabalhos. As crianças sugeriram que se trabalhasse a obra *o Abaporu*, devido a um dos alunos ter apresentado sua pesquisa sobre essa obra.

Trabalhamos a origem do nome Abaporu e seu significado, para registrarem nos cadernos, observamos os seguintes comentários a respeito da obra: *o cacto e sol lembravam a seca do Nordeste, a cabeça pequena era porque o homem pensa pouco, os pés e mãos grandes significava a coragem para trabalhar na plantação para o sustento da família.*

Na aula seguinte trabalhamos a releitura do retrato de Tarsila do Amaral, por ter sido uma obra que também chamou a atenção das crianças. Coloriram e organizaram as molduras do retrato da artista que foram expostas na culminância acontecida 04/08. Desenvolvemos uma oficina, dividimos em grupos nas atividades de confecção dos quadros, cartazes com a biografia da autora da poesia e de Tarsila do Amaral. Por fim, foi confeccionado o quadro com as fotos das crianças.

Para finalizar, as leituras e compreensão das poesias trabalhadas em sala de aula e das releituras das obras de Tarsila do Amaral os trabalhos foram expostos em 04/08 na exposição, compartilhada com toda escola durante todo o dia. Essa sequência didática foi relatada em todas as suas etapas em um portfólio, como registro da memória das ações do PIBID Ensino Religioso/Ciências da Religião UERN

## 5 Recursos Utilizados

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

Os recursos utilizados para a produção de nossas aulas: quadro branco, pincel para quadro branco, folhas de ofício A4, lápis para colorir os desenhos usados nas atividades xerocadas, obras de Tarsila, internet, cartolinas, papel contato cartazes para a exposição. A turma foi levada para a sala de vídeo, onde assisti ao vídeo sobre a vida e obras de Tarsila do Amaral no Youtube – *Quadro toque conexão*, impressões coloridas das obras trabalhadas em sala.

## 6 Critérios de Avaliação

A avaliação desenvolvida levou em consideração a participação nas atividades desempenhadas, as quais foram positivas, principalmente naquilo que tange a participação de todos na elaboração e exposição de trabalhos. A temática fez as crianças enxergar o outro, falarem da diversidade de gênero e da opção sexual como pessoas adultas, usando nomes científicos, um falou em uma mulher ser *gay*, *imediatamente o outro* corrigiu dizendo corretamente dizendo *lésbica*. Isso nos engrandece, pois a criança está tendo vez e voz em seu campo escolar. Ao trabalharmos com as obras de Tarsila, oportunizamos às crianças a refletir, debater, observar a obra com o olhar de um poeta, escritor que se preocupa com os fatos sociais e religiosos existentes na sociedade de hoje. Para nós, bolsistas do Pibid e professores formadores, foi uma temática desafiante tratar de tal assunto em sala de aula e, com certeza, os aprendizes nunca se esquecerão das obras de Tarsila que envolve os problemas sociais e a diversidade (cultural, religiosa, etc.).

656

**Figura 1** – Exposição realizada na Escola Ivonete Maciel

### Anais





Fonte: Acervo fotográfico Grupo Prof. Themis (PIBID, 2017)

## 7 Considerações Finais

A disciplina Ensino Religioso é importante na formação de cidadãos, porque os conduz para um conhecimento mais aberto ao pluralismo, com ênfase para os conhecimentos religiosos. Além disso, produz um convívio respeitoso com o diferente. Contribui nas desigualdades de opiniões geradas em sala de aula, ajuda os alunos a conhecer, respeitar e conviver entre os diferentes e as diferenças. O resultado do 5º ano “A” foi ímpar, a turma se envolveu de tal maneira que a aula se tornou prazerosa. Ao entrarmos em sala, os estudantes questionavam: *vamos trabalhar o que de Tarsila do Amaral hoje, professora?* Isso engrandece o professor, saber que seu trabalho é apreciado pelo aluno, fruto de aulas planejadas, produzidas através de conhecimentos com leitura e reflexão. Sabemos o quanto é difícil hoje para o professor de Ensino Religioso analisar o que ensinar e como ensinar. Desenvolver o gênero literário *poesia interligando as Artes* foi algo inovador e desafiador que resultou em muitos elogios por parte dos professores de outras disciplinas no ambiente escolar. Durante as atividades desenvolvidas como a leitura e escrita, observamos algumas dificuldades, na hora das leituras, líamos estrofe por estrofe do poema, para um melhor acompanhamento e entendimento do que estava sendo lido. Mesmo assim, os resultados contemplaram os objetivos iniciais elaborados pela equipe.

657

### Anais

**IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)**  
**I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAEICIR)**  
Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017  
[ISSN: 2359-1773 \(Online\)](#)

**Palavras-chaves:** Linguagem Poética. Sequência Didática. Ensino Religioso. Tarsila do Amaral. Diversidade Cultural.

#### Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso**. 9 ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: Como ensinar**. São Paulo. Editora: Artmed, 2010

**DIVERSIDADE CULTURAL RELIGIOSA: uma questão de alteridade no currículo  
do Ensino Religioso***Maria da Penha Lima da Silva<sup>1</sup>**Maria José Torres Holmes<sup>2</sup>***Introdução**

A experiência pedagógica vivenciada em sala de aula de ER com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal João Monteiro da Franca, João Pessoa-PB, teve um significado muito grande, não só para os sujeitos da pesquisa, mas, para a própria escola, no sentido de socializar este conhecimento com a comunidade escolar.

A partir da aula referente à representação da temática Diversidade e Alteridade, foi um momento oportuno para iniciar o conteúdo sobre a questão da integração dos educandos sobre o respeito consigo mesmo e para com o outro no universo da sala de aula. Com o objetivo de conscientizar as crianças, quanto à capacidade de se relacionar bem com o outro, respeitando as diferenças e expressando simbolicamente diferentes modos de ver, sentir e, de manifestar uma ideia ou um sentimento, através dessa prática.

Vale salientar que, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso (PCNER), optamos pela organização dos conteúdos através do eixo temático Ethos que é “a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser. É formado na percepção interior dos valores, de que nasce o dever como expressão da consciência e como resposta do próprio “eu” pessoal. [...]”. (2002, p.37).

Sendo assim, os valores se constroem no convívio ontológico do ser e com o outro, nas ações do dia a dia. Como educadores precisamos assumir esse compromisso com o coração e com a ação; planejando atividades para refletir junto às crianças, sobre o

659

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – PPGCR, pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Licenciada em Ciências das Religiões- UFPB e Pedagogia UVA; Profª de Ensino Religioso da Rede Municipal de Ensino João Pessoa-PB. E-mail: [misspenha.rom@gmail.com](mailto:misspenha.rom@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestre e Especialista em Ciências das Religiões. Pedagoga / UFPB. Profª de Ensino Religioso - Rede Pública Estadual JP-PB, aposentada (2008); Coordenadora do Ensino Religioso de 2006 – 2013, aposentada. Secretária de Educação e Cultura de João Pessoa / PB. Membro do FONAPER. E-mail: [mjtholmes@yahoo.com.br](mailto:mjtholmes@yahoo.com.br)

**Anais****IX Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE)****I Congresso Latino Americano de Educação e Ciência(s) da(s) Religião(ões) (CLAE CIR)**

Natal/RN, 19 a 21 de outubro de 2017

ISSN: 2359-1773 (Online)

comportamento humano, agindo em prol do bem comum, descobrindo a amizade, o amor, o respeito e a partilha.

Outro momento em destaque foi com a turma do 3º ano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares João Pessoa-PB, cuja temática desenvolvida, realizou-se através da prática de jogos. Uma atividade que chamou atenção desses educandos foi o jogo da amarelinha. Em cada bloco era intitulado com os nomes dos valores humanos.

Essas duas experiências tiveram como objetivo: Oportunizar a criança, através de ações diárias, situações que a levem a desenvolver relações de amizade para a construção do respeito, partilha e coleguismo, transmitindo valores como autoestima, paz, respeito às diferenças, amor ao próximo, amizade e solidariedade, visando contribuir para a formação cidadã, e a cultura de paz.

#### **Técnica pedagógica: um caminho a seguir**

Quanto à metodologia aplicada neste estudo, trabalhamos com a pesquisa descritiva de campo e o método de análise qualitativa, a partir da aplicação de uma técnica de ensino proposta, enfatizando de forma teórica e prática a valorização da diversidade cultural e religiosa.

Para atingir os objetivos dessa prática, traçamos critérios de acordos pedagógicos estabelecidos com as turmas citadas acima, com a finalidade de despertar nos estudantes o interesse, numa sequência de conhecer e construir significados com propostas construtivas, com a finalidade de atingir os objetivos a que se refere ao ensino e aprendizagem. Conforme módulo nº 11, Ensino Religioso Capacitação para um novo Milênio, assegura que:

Considerando que o ato de construção do conhecimento se dá a partir da relação sujeito-objeto (no Ensino Religioso o sujeito-aluno em relação ao objeto fenômeno religioso), cabe ao professor munir-se de um instrumento (método) que o auxilie nessa articulação. (2000, p.28).

O Tratamento didático dado a essa área do conhecimento nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), é: Observação – Reflexão – Informação. Nesse caso, esse documento assegura que “O tratamento didático, dos conteúdos do ER, prevê, ainda, assim como nas outras disciplinas, a organização social das

atividades, organização do espaço e do tempo, seleção e critérios de uso de materiais e recursos” (2002, p. 40 - 41).

Segundo Freire “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (2006, p. 30). Essa foi a proposta apresentada para os envolvidos, deixando que cada um fizesse a sua escolha e cumprisse com tudo que ficou estabelecido.

Feito isso, partimos para a realização dos trabalhos com as turmas acima citadas, tendo como objeto: Diversidade Cultural Religiosa: Uma questão de Alteridade no currículo de Ensino Religioso.

### **Recursos Didáticos**

Os recursos utilizados com a turma do 1º ano foram: balões coloridos; lápis hidrocor e barbantes, ao som de música suave, para deixá-los (las) mais calmos.

Com o 3º ano, utilizamos: E.V.A.; papel ofício A4; cola; giz de cera; fitas coloridas; impressão e fita crepe; tesoura e câmera do celular.

As turmas envolvidas com as atividades assimilaram com precisão tudo que foi explicado sobre a execução do trabalho, mostrando-se atentas, sempre perguntando quando tinham dúvidas.

Conforme o FONAPER: “É o período escolar em que o educando começa a aprender a pensar sobre coisas imaginárias, (ou seja, coisas que inventa, concebe ou elabora na sua imaginação) e ocorrências possíveis do cotidiano, passando assim da lógica indutiva para a dedutiva” (2000, caderno 12, p. 10).

### **Avaliação e resultados**

Em cada atividade apresentada houve a participação, integração e motivação de todos de maneira bem dinâmica e expressiva, o que causou um impacto para a comunidade escolar, a partir da observação a respeito do domínio do conteúdo e da assimilação do tema trabalhado pelos alunos.

As aulas para eles geram uma expectativa positiva onde mergulham no mundo da imaginação, e criam imagens significativas, acerca de novas atividades, demonstrando o

interesse em participar cada vez mais. Hoje eles estão desafiando a professora para uma nova experiência. “Assim, vimos que a imaginação simbólica tem uma função educadora e transcendental, ela permite ir além do mundo material objetivo”. (GOMES, 2010, p. 137).

Quando nos encontramos semanalmente, eles logo perguntam: “*Tia o que vamos ver hoje?*” (isso para os do 1º ano). Já a turma do 3º ano pergunta: “*Professora! Hoje tem aula diferente?*” (são as excursões), o que não deixa de ser para a professora, mas principalmente para essas crianças um ensino e aprender brincando.

Logo esses são resultados satisfatórios que causam motivações para essas turmas. E, com isso percebemos que os resultados são positivos.

De acordo com Holmes (2016, p.109): “uma das propostas do ER é respeitar as diferenças. Por isso é importante que os educadores estejam atentos em sala de aula e partilhem esse aprendizado com os educandos, que é uma questão de alteridade.”

### Considerações finais

662

Estudos nos revelam que o aluno como todo indivíduo é suscetível quando estimulados positivamente encontrando-se uns com os outros. Esses efeitos são permanentes e, essa mudança do aluno no grupo pode ser conseguida quando é socializada e integrada. Esta atividade propôs o desencadeamento de emoções, pois causou surpresa ao corpo docente escolar e aos discentes, a emoção de vivenciar algo verdadeiro e único, no cotidiano da escola.

Essas relações se dão nas imagens que despertaram registrando o que realmente aconteceu, em sala de aula com esses/essas estudantes, entre o ouvir e escutar, o sentir e o agir, para acatar e completar o que fora visto no trabalho coletivo. Onde tiveram melhores entendimentos sobre os próprios valores de suas vidas e, sobre a diversidade de valores de outras pessoas.

Portanto, o nosso olhar, para esse aprendizado no cotidiano escolar é a base para a formação do cidadão, pois são momentos prazerosos para essas turmas, a partir de reflexões, e muito diálogo, para que possamos atingir o sucesso dessas aulas de Ensino Religioso não confessional.

### Anais

**Palavras-Chave:** Alteridade, Ensino Religioso, Sala de aula, Escola, Valores.

### Referências

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso**. 6. ed. - São Paulo: Ave Maria - 2002.

\_\_\_\_\_. **Ensino religioso capacitação para um novo milênio**. O Ensino Religioso na Proposta Pedagógica da Escola. Caderno: 11. Ano 2000.

\_\_\_\_\_. **Ensino religioso capacitação para um novo milênio**. O Ensino Religioso no cotidiano da sala de aula. Caderno: 12. Ano 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 (Coleção Leitura).

GOMES, Eunice Simões Lins et al. As Lendas nos Livros Didáticos: uma análise mítica. (Orgs). FERREIRA, Santos Marcos. GOMES, Eunice Simões Lins. **Educação & Religiosidade: imaginários da diferença**. Ed. Universitária UFPB. 2010.

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

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: relato de uma experiência na sala de aula de Ensino Religioso**

*Francisco de Assis Lopes<sup>1</sup>*  
*Rozélia Maria do Nascimento<sup>2</sup>*  
*Cícero Alves<sup>3</sup>*  
*Layane Karla da Silva Santos<sup>4</sup>*  
*Wesley Henrique soares Silva<sup>5</sup>*

(PIBID – Ensino Religioso/Ciências da Religião/UERN/CAPES)

**1 Contexto e Local Sociocultural em que o trabalho foi desenvolvido**

664

Este trabalho descreve as atividades pedagógicas desenvolvidas para aulas da disciplina de Ensino Religioso na turma do 6º ano “B” do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, que fica localizada no conjunto Parque dos Coqueiros, no bairro Nossa Senhora da Apresentação em Natal/RN. Tem como base o desenvolvimento da proposta da escola, da disciplina do Ensino Religioso (ER), da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2016) e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): Subprojeto – Letramento literário no contexto do Ensino Religioso: construção de práticas leitoras e material pedagógico para o Ensino Fundamental como conteúdos norteadores para as aulas de Ensino Religioso.

Durante o ano de 2017, a escola Terezinha Paulino de Lima propôs como direcionamentos para todos os componentes curriculares a seguinte temática: *Escola em*

<sup>1</sup> Professor de Ensino Religioso da Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, supervisor do subprojeto PIBID/CAPES Ensino Religioso – Ciências da Religião – Campus de Natal/UERN. Email: [ninnolopes@yahoo.com.br](mailto:ninnolopes@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista do subprojeto PIBID/CAPES. Ensino Religioso – Ciências da Religião – Campus de Natal/UERN. E-mail: [rozeliapibid@gmail.com](mailto:rozeliapibid@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduando em Ciências da Religião. Bolsista do subprojeto PIBID/CAPES. Ensino Religioso – Ciências da Religião – Campus de Natal/UERN. E-mail: [ciceroalvespibid@gmail.com](mailto:ciceroalvespibid@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduanda em Ciências da Religião. Bolsista do subprojeto PIBID/CAPES. Ensino Religioso – Ciências da Religião – Campus de Natal/UERN. E-mail: [layanepibid@gmail.com](mailto:layanepibid@gmail.com)

<sup>5</sup> Graduado em Ciências da Religião (UERN). E-mail: [wesleyhssilva@gmail.com](mailto:wesleyhssilva@gmail.com)

**Anais**



*movimento: Efetivando práticas, construindo resultados.* Disso, compreendemos a importância da produção deste trabalho nas salas de aulas do Ensino Religioso com o gênero literário *oração*, em particular pela perspectiva da cultura islâmica. Entendemos que é valioso para os alunos compreenderem a relação da cultura religiosa dos muçulmanos e ao mesmo tempo fazer a relação entre os conteúdos e as notícias da TV, as quais, muitas vezes veiculam apenas uma percepção sobre a realidade daquela cultura, sem penetrar na dimensão das práticas religiosas e dos ritos praticados pelo povo Islâmico.

## 2 Sequência Didática: Relato de uma experiência na sala de aula de Ensino Religioso

Desenvolvendo uma ação pedagógica baseada na construção de sequências didáticas, as quais, segundo Antoni Zabala, são “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”, que “[...] têm a virtude de manter o caráter unitário e reunir toda a complexidade da prática, ao mesmo tempo em que [...] permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação.” (ZABALA, 2010, p.18). Assim, foi desenvolvido um roteiro para a intervenção pedagógica a partir do planejamento coletivo, da seleção da oração a ser lida em sala e da produção dos desenhos da cultura islâmica, como atividade final do conjunto de sequências realizadas.

Para entendermos melhor o letramento literário no universo escolar, utilizamos alguns autores, entre eles, Rildo Cosson (2014), para nos auxiliar no desenvolvimento das atividades de forma ampla e para propiciar aos alunos momentos instigantes com a leitura e as atividades de pós-leitura. Nesse processo, percebemos a importância de se trabalhar nas de aula do Ensino Religioso o gênero literário *oração*, como também, construímos um mural com os desenhos da cultura islâmica que ficou exposto nos corredores da escola.

Deus é a luz dos céus e da terra,  
Sua luz é como um nicho onde se acha uma lâmpada.  
A lâmpada está contida num vaso transparente,  
E este é como um astro brilhante,  
Seu óleo provém de oliveira abençoada,  
Que não vem nem do oriente, nem do ocidente.  
Ela se acende com o contado de fogo.  
Luz sobre a luz.

### Anais

Deus guia quem ele quer para sua luz.  
Ele se exprime em símbolos para os homens.  
Ele é mesmo onisciente...  
O homem que for fiel à oração, pela manhã, depois da morte,  
não esperará o dia seguinte para entrar no paraíso.  
*Versículos da luz Maomé (571-632)* (MURARO e CINTRA, 1969, p. 42).

### 3 Objetivo

Como o ser humano pode realizar um diálogo entre ele e o *Transcendente* de maneira individual ou coletiva, nas práticas religiosas de diferentes culturas e, mais especificamente, na cultura mulçumana? Para responder a esse questionamento, a humanidade produziu diferentes ritos e práticas que precisam ser conhecidas pelos estudantes de Ensino Religioso. Desse modo, estabelecemos no ambiente escolar que existem diferentes formas para se relacionar com o Ser supremo, e uma delas, é *por meio da oração*.

### 4 Metodologia

Para que o nosso trabalho tivesse um norte, organizamos em nossos planejamentos uma sequência de ações pedagógicas, tendo como temática a pesquisa sobre o gênero discursivo *oração* e para isso, tomamos também como base as ideias de Délia Lerner, quando se refere à elaboração de uma sequência didática (LEMER, 2002, *apud* SOUZA; FEBA, 2011, p.159) um conjunto de propostas planejadas e orientadas que apresentem desafios com uma ordem crescente e de dificuldades e que serão desenvolvidas com alunos durante um período determinado.

O público alvo para a realização deste trabalho foi a turma do 6º ano “B” do Ensino Fundamental II, com aulas de duração de uma hora. Dentre as várias orações escolhemos fazer a leitura da oração islâmica *Versículos da luz Maomé (571-632)* de Muraro e Cintra (1969). Utilizamos vídeos sobre a tradição religiosa Islâmica *O Islã* (parte 1 e 2), Série as Grandes Civilizações, TV Escola; leituras individuais/coletivas sobre o Islamismo na sala de aula; produção escrita de atividades, textos, e também, pinturas dos desenhos islâmicos por parte dos estudantes da turma. Para estabelecer sentidos entre a construção dos conhecimentos religiosos e a compreensão leitora, foram elaboradas palavras-cruzadas, para compor o quadro de ludicidade necessário ao ato de aprender.

#### Anais

## 5 Recursos Utilizados

Para a produção das atividades, utilizamos os seguintes recursos: quadro branco, pincel para quadro branco, folhas A4, lápis de cor e desenhos para colorir, para a atividade de produção textual e elaboração das pinturas dos desenhos da cultura islâmica. A turma foi levada para a sala de vídeo, onde assistiu aos vídeos *O Islã (parte1)* e *O Islã (parte2)* – *Série Grandes civilizações* – TV Escola. Foram feitas cópias da oração para as leituras individuais e em grupos, conforme texto reproduzido a seguir:

## 6. Critérios de Avaliação

A avaliação continuada que, segundo Hoffmann (2012, p. 17) “[...] é caracterizada pela observação, reflexão e ação”. Ainda conforme essa autora (2012) o que torna uma avaliação mediadora é a postura do professor diante do processo de ensino e aprendizagem. De modo claro, a avaliação considerou os seguintes aspectos: reconhecimento do objetivo da oração, os lugares onde as orações são realizadas, os horários, as vestimentas e orientações específicas que envolvem os rituais da religião islâmica. Sobre a *oração*, Muraro e Cintra (1969, p. 42) explicam que “Orar é uma atitude essencial à alma humana”. Em todos os cantos da Terra o homem sentiu a necessidade de se relacionar com algo maior do que ele a oração foi uma das formas encontradas para esse relacionamento.

Foram realizadas atividades avaliativas individuais e coletivas, como por exemplo, produção de textos, leitura, conversação sobre o tema e palavras cruzadas.

## 7 Considerações Finais

A produção do conhecimento, nas aulas de Ensino Religioso, em relação ao gênero literário *oração* foi uma experiência pedagógica que produziu alguns frutos no ambiente escolar. No decorrer das atividades na sala de aula, observamos que alguns alunos tiveram dificuldades na leitura e escrita. No decorrer do processo de ensino-aprendizagem, alguns alunos fizeram leituras das orações, em outras aulas produzimos textos, depois, realizamos

pintura de desenhos da cultura islâmica. Identificamos os conhecimentos construídos sobre a cultura islâmica com toda a riqueza de sua tradição religiosa.

Em relação ao ato de orar foi construída de modo lúdico, ativo, com a participação coletiva, uma compreensão dos rituais que envolvem a religião estudada. Por meio das atividades orais, escritas e pinturas, realizadas na sala de aula, os alunos puderam perceber como a tradição religiosa islâmica valoriza o ritual da oração, da leitura da palavra e as obrigações que são impostas aos seguidores dessa tradição.

**Palavras-chaves:** Sequência didática de Ensino Religioso. Letramento literário no Ensino Religioso. Ensino Religioso Pluralista. Oração.

### Referências

COSSON, Rildo. **Letramento Literário. Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

**Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima**. Disponível em <<http://www.escol.as/78173-escola-municipal-profa-terezinha-paulino-de-lima>> Acesso em: 23 de Abr.2017.

668

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre/RS: Mediação, 2012.

MURARO Rose Marie; CINTRA, Frei Raimundo. **As mais Belas Orações de Todos os Tempos**. Pensamento, 2001.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA Berta Lúcia Tagliari. **Leitura Literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. São Paulo: Arnetd, 2010.

Vídeo O islã (parte 1) **Série as Grandes Civilizações**. Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=QSIs5E\\_DDBo](https://www.youtube.com/watch?v=QSIs5E_DDBo)> acesso em: 20/02/17.

### Anais