

FACULDADES EST  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA  
MARIA ADENILDA DA SILVA

**FATORES PSICOSSOCIAIS E ADESÃO DE DISCENTES À PRÁTICA DO  
ENSINO RELIGIOSO**

São Leopoldo

2023



MARIA ADENILDA DA SILVA

**FATORES PSICOSSOCIAIS E ADESÃO DE DISCENTES À PRÁTICA DO  
ENSINO RELIGIOSO**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: *Religião e  
Educação*  
Linha de Pesquisa: *Educação comunitária  
com infância e juventude*

Pessoa orientadora: Dra. Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586f Silva, Maria Adenilda da  
Fatores psicossociais e adesão de discentes à prática do Ensino Religioso / Maria Adenilda da Silva ; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2023.  
101 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2023.

1. Ensino Religioso. 2. Educação. 3. Estudantes - Formação. I. Brandenburg, Laude Erandi, orientadora. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

MARIA ADENILDA DA SILVA

**FATORES PSICOSSOCIAIS E ADEÇÃO DE DISCENTES Á PRÁTICA  
DO ENSINO RELIGIOSO**

Dissertação de Mestrado  
Para a obtenção do grau de Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e Educação  
Linha de atuação: Educação Comunitária com  
Infância e Juventude

Data de Aprovação: 06 de setembro de 2023

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. LAUDE ERANDI BRANDENBURG (PRESIDENTE)  
Assinado digitalmente

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. LAURA FRANCH SCHMIDT DA SILVA (EST)  
Assinado digitalmente

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. VANESSA RAQUEL MEIRA (UNASP)  
Participação por webconferência

Assinado  
digitalmente por  
Laude Erandi  
Brandenburg  
Data: 26/09/2023  
17:17:31 -03:00



Assinado  
digitalmente por:  
Laura Franch  
Schmidt da Silva  
Data: 13/11/2023  
19:12:21 -03:00





*Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, à minha Família e a todos e todas que contribuíram para a realização de um sonho.*



## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, meu salvador, mentor da minha vida e experiente conselheiro, por acreditar e direcionar meu propósito. À minha mãe, pela vida, pelo incentivo e pelos exemplos de amor, de alegria, coragem, dedicação e superação, me incentivando a não desistir nunca. Ao meu companheiro Mauro, pela força dada nos momentos em que precisei me ausentar; e à minha filha Nicole, maior presente dado pela vida e a maior razão dela, ambos, em nenhum momento, deixaram de acreditar em mim.

À minha orientadora, Laude Erandi Brandenburg, por ter me acolhido com amorosidade, por acreditar em mim e me incentivar, apostando que eu seria capaz de escrever e não me deixar desistir de chegar onde quero. Aos professores, que somaram para os meus conhecimentos, sendo a base do ser humano que tenho constantemente me tornado. À minha pequena joia, minha querida amiga Layse Shuellen, por ser tão gentil e generosa comigo, minha eterna gratidão pela parceria, por trazer leveza nos momentos tensos.

E, por fim, quero reconhecer o caminho percorrido, os choros sofridos, levando comigo a força que existe em mim.

Meu muito obrigada!



*A aprendizagem humana envolve uma natureza social específica e um processo pelo qual as crianças acessam a vida intelectual das pessoas ao seu redor.*  
Vygotsky



## RESUMO

Este estudo objetiva apresentar uma revisão bibliográfica sobre as contribuições do componente curricular de ensino religioso na formação do estudante, de modo geral. Pressupõe-se que muitos fatores estão envolvidos diretamente com a disciplina na formação integral do estudante, tornando-se assim uma contribuição indispensável nessa formação. Além disso, sob o viés da psicologia, evidencia-se que o estudante pode aprender a lidar melhor com suas emoções, com seus conflitos e, ainda, desenvolver-se na perspectiva da fé. Tem-se, para tanto, como objetivo geral, avaliar a relevância do componente de ensino religioso na formação integral do estudante e suas contribuições. Ainda, apresentar uma análise investigativa sobre o desenvolvimento humano sob o viés da educação, bem como afetivo-emocional, social e da fé. Também, os fatores relacionados à formação da identidade, maturação cognitiva e emocional, assim como mudanças nos relacionamentos interpessoais que promovem o engajamento religioso. A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa bibliográfica com a finalidade de analisar todos os fatores que podem contribuir na formação do estudante tendo recebido o suporte do componente curricular supracitado. O estudo baseou-se em materiais como livros, artigos científicos, entre outros, de renomados autores que pesquisaram o tema. Essa investigação também conta com estudos da psicologia para ajudar na compreensão das contribuições do ensino religioso na formação dos indivíduos. Como resultado, infere-se que, durante a vida escolar, com o suporte da disciplina de ensino religioso, o estudante ficará melhor preparado para lidar com as adversidades apresentadas durante a vida, desenvolverá senso crítico, tolerância e empatia, inclusive melhor preparado para lidar com os fatores psicossociais, que, inevitavelmente, se apresentam na vida do ser humano. Além disso, mostrar a indispensabilidade do ensino religioso como componente curricular no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Formação do estudante. Ensino Religioso. Educação. Suporte emocional.



## ABSTRACT

This study aims to present a bibliographic review on the contributions of the religious education curricular component to the student's education, in general. It is assumed that many factors are directly involved with the discipline in the student's integral education, thus becoming an indispensable contribution to this education. Furthermore, from the perspective of psychology, it is evident that the student can learn to better deal with his/her emotions, with his/her conflicts and, also, develop from the perspective of faith. Therefore, the general objective is to evaluate the relevance of the religious education component in the student's integral education and its contributions. Furthermore, to present an investigative analysis on human development from the perspective of education, as well as affective-emotional, social and faith as well as from the perspective of factors related to the formation of identity, cognitive and emotional maturation, as well as changes in interpersonal relationships that promote religious engagement. The methodology used in this work was bibliographic research with the purpose of analyzing all the factors that can contribute to the student's education having received the support of the aforementioned curricular component. The study was based on materials such as books, scientific articles, among others, by renowned authors who researched the topic. This investigation also relies on psychology studies to help understand the contributions of religious education in the formation of individuals. As a result, it can be inferred that, during school life, with the support of the religious education discipline, the student will be better prepared to deal with the adversities presented during life, will develop critical thinking, tolerance and empathy, and will also be better prepared to deal with psychosocial factors, which inevitably arise in human life. In addition, it shows the indispensability of religious education as a curricular component in the school environment.

**Keywords:** Student formation. Religious Education. Education. Emotional support.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>2 A RELIGIÃO SOB A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA</b> .....	23
<b>2.1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO E O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO</b> .....	27
<b>2.2 CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SOBRE SUA SUBJETIVIDADE</b> .....	38
<i>2.2.1 Vygotsky e a subjetividade do sujeito</i> .....	45
<b>2.3 O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DA PESSOA DISCENTE</b> .....	46
<b>2.4 REFLEXOS DO ENSINO TRADICIONAL NAS ESCOLAS</b> .....	52
<b>3 O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA BRASILEIRA: UMA TRAJETÓRIA</b> .....	67
<b>3.1 CURRÍCULO DO COMPONENTE RELIGIOSO NA BNCC</b> .....	70
<b>4 ESCOLA COMO ESPAÇO PARA DIVERSIDADE RELIGIOSA</b> .....	77
<b>4.1 A FORMAÇÃO DA PESSOA DOCENTE DE ENSINO RELIGIOSO</b> .....	79
<b>4.2 ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA PESSOA DISCENTE</b> .....	83
<b>4.3 ASPECTOS PSICOSSOCIAIS E O COMPONENTE RELIGIOSO</b> .....	86
<b>5 CONCLUSÃO</b> .....	91
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	95



## 1 INTRODUÇÃO

Pode-se dizer que o sistema de educação brasileira sofreu modificações ao longo do tempo, até alguns avanços, embora saibamos que o modelo de ensino apresentado hoje ainda não é o ideal. Sabe-se que desenvolver um ensino de qualidade é um grande desafio no país em virtude de sua ampla diversidade. Isso, porque há necessidade de articular as diferentes necessidades dos municípios, estados e União para que as desigualdades sejam reparadas, o que, por certo, não é tarefa fácil.

Por outro lado, o sistema de ensino está ancorado na necessidade de levar conhecimento a todos e todas, independentemente de raça, de cor, religião ou condição social, buscando, inclusive, a garantia do direito à liberdade religiosa, direito reconhecido pela Constituição Federal e por Declarações dos Direitos Humanos das quais o Brasil é signatário.

Nesse sentido, para oferecer minimamente um ensino de qualidade, a escola deve transmitir e criar novos conhecimentos levando sempre em consideração a diversidade cultural, assim, neste cenário, inclui-se o pluralismo religioso. Apesar dos problemas e das desigualdades, no âmbito do ensino público, por certo, o ambiente escolar deve promover a reflexão sobre o que é diferente para que se desconstrua o preconceito trazido pelo senso comum.

É nesse contexto que iniciamos a narrativa de que há um componente curricular relevante, mas que comumente é ignorado. De acordo com LDBEN<sup>1</sup>, o Ensino Religioso deve ser “parte integrante da formação básica do cidadão (...), assegurando o respeito à dignidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”. Desse modo, o componente curricular deve desempenhar a função de observar os marcos de referência das diferentes sociedades para que se possa direcionar a atenção das pessoas discentes para a sua interpretação e, com isso, uma tentativa de rompimento do preconceito em relação ao que é diferente para eles. Também, para a Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>2</sup>, “a religião ou as

---

<sup>1</sup> BRASIL. Casa Civil. **LDB 9394-96, de 20 de dezembro de 1966**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15 jul. 2023.

<sup>2</sup> BRASIL. **Organização das nações unidas (ONU)**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 15 jul. 2023.

convicções, para quem as profere, constituem um dos elementos fundamentais em sua concepção de vida e que, portanto, devem ser integralmente respeitadas e garantidas”.

Diante disso, por certo, o Componente Religioso deve trabalhar com o pluralismo religioso, com o fato de ser capaz de inculcar na pessoa discente a aceitação do valor do outro em vez de apenas permitir que ela continue vivendo ao seu lado.

Assim, um dos fatores do desenvolvimento integral da pessoa, neste caso, a fé, torna-se o elemento primordial para prover os e as jovens com recursos importantes para um desenvolvimento saudável. No entanto, a fé não sobrevive sem um contínuo fortalecimento, o qual será, em parte, favorecido pela matriz curricular do componente Religioso.

Neste estudo, dentre outros assuntos, discute-se também o papel da família e da escola nesse cenário, apoiando-se em referências para embasamento. Tem-se como objeto de pesquisa a relevância indiscutível do componente religião como Matriz Curricular no ambiente escolar, para a formação da pessoa discente. Para tanto, apresenta-se discussão acerca do desenvolvimento humano, bem como sobre educação, religião, saberes e práticas no âmbito educacional.

Nesse sentido, é necessário reforçar que a religião, a religiosidade e a espiritualidade, dentro da sua especificidade, devem ser consideradas fenômenos humanos, que perpassam o individual, o que os fazem ser grupais e de uma sociedade. Desse modo, influenciando a percepção do ser humano em busca do sagrado, que interioriza, que dá sentido à vida e aos fatos que se interligam entre si, a partir da perspectiva da fé.

A religiosidade geralmente é apresentada pelos pais e pelas mães ou por outro parente, na configuração familiar, ocorrendo uma aprendizagem por imitação em boa parte do desenvolvimento individual, como se sabe. Na adolescência, já ocorre o contrário, o adolescente começa a questionar, a se descobrir como alguém independente, reflexivo, iniciando-se, então, um período de grandes controvérsias relacionadas à formação da identidade, da maturação cognitiva, assim como mudanças nos relacionamentos interpessoais.

Assim, diante desse cenário, questiona-se: *de que forma o componente religioso pode contribuir na formação a pessoa discente?* A partir de tal questionamento, esta pesquisa tem como propósito discutir e analisar a prática do componente de ensino religioso e suas contribuições no desenvolvimento da pessoa

discente. Após o objetivo traçado, foram elaborados alguns objetivos específicos, a saber: a) abordar a visão da psicologia sobre o fenômeno religioso na vida do indivíduo; b) refletir sobre o período da adolescência e os conflitos do desenvolvimento da fé; c) evidenciar a importância da disciplina na formação da pessoa discente; d) mostrar que o ensino religioso contribui significativamente na formação da pessoa discente, sendo, inclusive um meio de melhor lidar com os fatores psicossociais que se apresentam durante a vida.

Serão abordados fatos históricos relacionados ao componente religioso, políticas ligadas à questão, contextualização e diagnóstico situacional atual, fatores que prejudicam o trabalho com a Matriz Curricular, oriundos da prática profissional e do corpo discente, influência de entidades e setores, bem como possível prognóstico das demandas encontradas. A pesquisa ainda analisa, através da religião, as práticas de atividades direcionadas ao espiritual essenciais à existência do ser humano e a gênese dos conflitos envolvendo a religião. Pretende-se realizar uma análise investigativa sobre o desenvolvimento humano sob o viés da educação, afetivo-emocional, social e da fé, com vistas a uma melhor compreensão das contribuições do ensino religioso durante esse percurso.

No que diz respeito à metodologia, realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em alguns autores que discutem a temática do Componente Religioso, do desenvolvimento humano e do desenvolvimento da fé. Para tanto, mapeou-se, na literatura científica, um número de produções acadêmicas que oferecessem subsídios construtivos para esta discussão.

Assim sendo, observando-se que a sociedade é desenvolvida e organizada por diversos pilares sociais, culturais e religiosos, parte-se para o ponto de discussão. Desse modo, este estudo está estruturado em capítulos, assim, no primeiro capítulo, depois da introdução, aborda-se a religião sob a perspectiva da psicologia, adentrando a discussão do desenvolvimento humano e do processo de transformação, focando a subjetividade humana sob a ótica de Vygotsky, bem como o papel da família e da escola durante a formação do estudante e, ainda, os reflexos do ensino tradicional na escola.

No capítulo a seguir, discorre-se sobre a religião e a espiritualidade nos processos de desenvolvimento humano. No próximo capítulo, aborda-se o componente religioso na escola brasileira, com explanação da Matriz Curricular do Componente pela BNCC. No último capítulo antes da conclusão, tratamos da escola

como espaço para a diversidade, além da formação do profissional do componente religioso e, ainda, o foco do componente religioso no desenvolvimento integral do estudante até chegarmos à Matriz Curricular frente aos aspectos psicossociais. Por fim, as referências.

## 2 A RELIGIÃO SOB A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA

A psicologia é considerada por muitos pesquisadores como a ciência que estuda o comportamento humano e a organização mental através de suas diversas abordagens teóricas e linhas de atuação, trazendo à tona vários debates. Com isso, a psicologia tem procurado compreender os fenômenos da subjetividade humana, como as emoções, motivação, pensamentos e desenvolvimento da pessoa, em diversos aspectos da vida. Sendo assim, "[...] a psicologia não é um saber, mas é um plural. O que se organiza nesse campo não é a unidade e o homogêneo, mas sim a diversidade e o heterogêneo, a diferença".<sup>3</sup>

Assim como em muitas áreas da ciência, a Psicologia foi extremamente morosa, enquanto campo próprio do saber humanista ou da ciência, começando vinculada à Religião, despontando no seio da Filosofia e Biologia. Nesse sentido, principalmente com as ideias dos filósofos gregos, tais como Sócrates, Platão e Aristóteles, que levantaram hipóteses iniciais sobre o funcionamento da alma ou da mente humana, passando a ser separada de outras ciências, como a sociologia e a medicina.<sup>4</sup>

Nesse contexto, a Psicologia busca estudar a subjetividade dentro dos diferentes espaços conversacionais e de expressão, dentro dos quais o sujeito passa a ser um ser em construção sob a ótica da objetividade científica. Para a Psicologia ser confirmada como ciência, a subjetividade tomou uma roupagem de objeto psíquico-homogêneo, expulsando-se de vez questões como qualidade, contradição e singularidade.<sup>5</sup>

Desse modo, o que se percebe sob o olhar da psicologia é que, em meio à complexidade do mundo contemporâneo, a linguagem passa a ser uma das diversas facetas, das várias fases da vida. Em outros termos, como um sistema de experiências acumuladas e saberes cristalizados com características ligadas à personalidade que perpassam diversas culturas, tornando as ações das pessoas mais amplas diante de seus objetivos pessoais.

---

<sup>3</sup> MENDONÇA FILHO, J.B. A Formação do Psicólogo. **Anais...** Semana de Psicologia, Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia (4a Região), 1993.

<sup>4</sup> FIGUEIREDO, L. C. **Matrizes do pensamento psicológico**. Petrópolis: Vozes, 1991.

<sup>5</sup> NEUBERN, M. S. **Complexidade & psicologia clínica**. Desafios epistemológicos. Brasília: Plano, 2004.

Como decorrência do olhar dado ao desenvolvimento humano, a psicologia passa a estudar a forma como as pessoas criam seus ritos, símbolos e internalizam essas tradições, em que a vida cotidiana é o lugar no qual as pessoas encontram sentido e coerência para suas vidas. Ainda, sobre o que pode e o que não pode ser feito, ou o certo e o errado, de forma a ajudar o sujeito a construir sua realidade como um mundo intersubjetivo, com múltiplas realidades. Isso requer um equilíbrio entre ambas as esferas, a partir da interação dos indivíduos nos espaços em que estão inseridos, em seu cotidiano, criando significado no mundo intersubjetivo, “pelo como e pelo por que do que os organismos fazem”, sendo que o seu domínio se estende da biologia às ciências sociais.<sup>6</sup>

Para melhor entendermos a dinamicidade da psicologia, ao direcionarmos para os fenômenos psicossociais, observa-se uma relação indivíduo-grupo-instituições, ou indivíduo-sociedade: sentimentos, emoções, atitudes, práticas religiosas, discursos extraídos das falas de pessoas ou analisados com base em documentos, dinâmicas relacionais, resistência e resiliência, cenas e contextos, necessidades sociais relacionadas à qualidade de vida, a partir da identidade coletiva.

Cabe aqui destacar que, os fatores psicossociais, relacionados ao desenvolvimento psicológico, integram as variáveis de caráter individual e subjetivo do indivíduo. Ainda, da interação que mantém com outras pessoas num ambiente social, que pode influenciar o modo como os indivíduos experimentam e interpretam suas vivências, baseados nas necessidades tanto emocionais quanto sociais, de forma multifacetada, afetando o organismo, por meio das suas percepções e experiências interatuantes, extrínsecas e intrínsecas, sociais ou mentais.<sup>7</sup>

Esse olhar permite compreender que por serem manifestações do aparelho psíquico, os fenômenos psicológicos passaram a ser vistos de forma abstrata. Desse modo, possui em sua essência uma visível complexidade e amplitude, do pensar e sentir o mundo, das vivências, das engrenagens de emoções, motivações, das experiências emocionais, do entendimento de si e do mundo, das manifestações da vida mental.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> GLEITMAN, H., Fredlund, A.J.; Daniel, R. **Psicologia**. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

<sup>7</sup> ERIKSON, E. H.; ERIKSON, J. **O ciclo da vida completo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

<sup>8</sup> BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997. Disponível em:

Com base nestas concepções, existe a condição humana, a ideia do ser humano como ser autônomo, como uma entidade, dotado de uma essência que o caracteriza como um ser mediado pela linguagem, o indivíduo vai desenvolvendo sua consciência. A partir destes fatores, os fenômenos tornam-se plurais, ou seja, tudo que é percebido pelos sentidos, o que deve ser conservado ou reconduzido, fazendo com que esse olhar sofra influência, preencha, molde, possibilite, estimule a forma de ver a si mesmo e ao mundo, estando em permanente movimento, ampliando as várias dimensões desta realidade.

Dessa forma, pode-se inferir que o indivíduo em seu psiquismo é confrontado com sua forma de agir no mundo, durante todo seu desenvolvimento por situações geradoras de pensamentos e comportamentos sociais que contribuem para competência social, favorecendo um relacionamento interpessoal saudável e produtivo, favorecendo a troca de experiências.

Outro aspecto importante a se considerar nessa reflexão são os fenômenos psicológicos a partir da interação social, do encadeamento de comportamentos dos indivíduos, de forma individual e grupal, dando origem à materialidade do sujeito, sem deixar de lado a sua essência universal e abstrata, mas olhando o sujeito do inconsciente como o substrato das relações sociais, como o indivíduo que vai desenvolvendo sua consciência em diferentes grupos e em diferentes contextos.

Percebe-se que tais elementos permitem evidenciar que se trata de sentimento de identidade individual e de conhecer-se. O aspecto da experiência que melhor indica isso está no fenômeno da exigência humana, indestrutível, seja como busca e afirmação do questionamento intelectual último (como que sentido tem o mundo? Qual é o destino do ser humano e de tudo? por exemplo), seja como urgência existencial (amor, justiça e felicidade).

Acredita-se que tais elementos permitem considerar a conexão entre a complexidade da realidade humana, dentro do contexto religioso, sob a perspectiva da psicologia, que é o nosso objeto de pesquisa, sendo inegável que “experiência religiosa” faz parte da consciência humana, existindo uma relação entre a pessoa e a

espiritualidade, na busca de sentido, tornando-se pessoal, não se restringindo apenas às práticas religiosas.<sup>9</sup>

Assim, a psicologia ocupa lugar nessa discussão com um papel multidimensional, via pressuposto metodológico de que a experiência religiosa ou as manifestações religiosas, que fazem parte da consciência humana e com a perspectiva de que ela não tem suas fontes na experiência direta de Deus. Gerando um desaparecimento da imagem poderosa de um Deus transcendente e o fortalecimento de uma representação de Deus mais individual e pessoal.

As diversas manifestações religiosas refletem os diversos recursos que compõem a identidade cultural e espiritual das diferentes sociedades mundiais. Podemos citar entre essas manifestações, os ritos de passagem da vida, como casamentos, batismos e funerais. Os festivais religiosos, onde determinadas comunidades se reúnem para expressar sua devoção. As orações, que ocorrem de forma individual ou em grupos. As canções e músicas estão presentes nas cerimônias e ritos de passagem, além dos símbolos utilizados para representação, o que inclui imagens, roupas e comprimentos específicos.

Como resposta a muitos questionamentos, a fé passa a ser o elemento primordial, um fenômeno na vida das pessoas, possuindo o “poder” de influenciar comportamentos e regras, no entanto, ela não sobrevive sem um contínuo fortalecimento, o qual será, em parte, favorecido pelo componente religioso. Ainda, cogita-se que “a razão humana, considerada sem alguma relação com Deus, não é suficiente por suas forças naturais apenas para procurar o bem dos homens e dos povos”, conforme explica Piaget.<sup>10</sup>

Do mesmo modo, tem-se a importância da espiritualidade na organização das sociedades, como uma religiosidade natural. Em outras palavras, uma religiosidade intrínseca ao ser humano, individual em que o sentido da vida é fundamental para o desenvolvimento humano, constitutiva de sua humanidade, e uma humanidade essencialmente boa. Seria a espiritualidade inerente ao ser humano, portanto, uma espiritualidade que se expressaria, necessariamente, no percurso do desenvolvimento do humano. As interações humanas são importantes para a

---

<sup>9</sup> FARRIS, James Reaves. Psicologia e religião. **Caminhando**, vol. 7, n. 1 [9], 2002, p. 23-37 [Edição on-line, 2009].

<sup>10</sup> PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento**: equilíbrio das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

formação do ser humano, conforme Carvalho Império - Hamburger e Pedrosa, no caso, “ação que se exerce reciprocamente entre dois objetivos”. Nesse mesmo sentido, temos Piaget, Vygotsky e Walon, que apontam para essa relação:

A essência do conceito de interação é o de influência ou regulação recíproca, ou seja: cada um, ou a ação de cada um, é diferente, pelo fato de se dar com o outro, do que seria isoladamente (e/ou com um terceiro?); não se explica pelo o que cada um é (ou faz), mas por seus efeitos recíprocos<sup>11</sup>.

Diante do exposto, a religião, assim como a psicologia, pode ser empregada como um meio para se compreender unidades maiores, como a cultura e a sociedade, que suscitam reflexão acerca de elementos complexos pertencentes exclusivamente ao ser humano. Assim, estando na essência da natureza humana desde os primórdios do mundo, sofrendo influência desde o desenvolvimento infantil, logo, tais fundamentos são levados até a vida adulta.

Diante de tais contradições, a vivência religiosa passa a estar relacionada à psique humana, ao processo de interação passada e interações futuras, que acabam entrelaçadas aos aspectos psicossociais da religião, desembocando em tomadas de posição no que diz respeito ao significado e como as práticas religiosas se relacionam com habilidades sociais ou psicossociais. Por certo, podendo variar bastante, visto que pode abarcar desde o processo de desenvolvimento humano até o processo de transformação deste, ou mesmo até as diversas formas de espiritualidade com o intuito de religação, que envolve a vida psíquica, e como é a experiência de cada pessoa no campo religioso.

## 2.1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO E O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO

Ao analisar a História do desenvolvimento humano, pode-se perceber que diversas abordagens teóricas têm estudado o comportamento humano, assim, o triunfo da humanidade é a capacidade de entender as infinitas possibilidades e expandir os limites da ciência. Ainda, que mesmo adotando diferentes concepções, elas são unânimes quanto à complexidade do sujeito, sobre as transformações que

---

<sup>11</sup> CARVALHO, A. M. A.; IMPÉRIO-HAMBURGER, A.; PEDROSA, M. I. Interaction, regulation and correlation in the context of human development: Conceptual discussion and empirical examples. In: M. LYRA & J. VALSINER (Eds.). **Child development within culturally structured environments**: Vol. 4. Construction of psychological processes in interpersonal communication (p. 155-180). Stamford, CT: Ablex Publishing Corporation, 1998.

ocorrem no meio social ao longo do tempo. Assim, afirmando que suas necessidades estão atreladas à sua evolução ao longo do ciclo vital, que nem sempre é linear.<sup>12</sup>

Nesse viés, em consenso com esse raciocínio, a partir do exposto até aqui, o dicionário Aurélio, define o ser humano como “qualquer indivíduo pertencente à espécie animal que apresenta o maior grau de complexidade na escala evolutiva, o ser humano”.<sup>13</sup> Essa definição considera a materialidade do sujeito, em que esse homem passa a ser constituído por uma nova essência, que se subordina, composto de matéria ou espírito, que se supera em um plano distinto do qual se encontram as demais espécies animais, como partes inconciliáveis. Desse modo, tendo como pressupostos os caminhos percorridos, os fatores geradores de decisões, que levam a pessoa a organizar-se e reorganizar-se, permitem sua análise para contribuições atuais e futuras. Diante disso, o ser humano deve “reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano”.<sup>14</sup>

Diante desse contexto, autores descrevem o desenvolvimento humano não sendo de forma retrospectiva. No entanto, é prospectiva, por observar como os seres humanos evoluíram como espécie, entre indivíduos e o meio. Desse modo, afirmando que cada aspecto influi sobre o outro por caminhos indiretos, "o desenvolvimento é como um movimento logicamente necessário ao estágio final pré-determinado".<sup>15</sup>

Sendo assim, em função da sua abrangência e complexidade, compreende-se que o desenvolvimento do ser humano ocorre em diversos campos da existência, não tendo decorrência de fatores isolados, mas por padrões e limites, que permeiam as relações e interações sociais, tendo interface afetiva, cognitiva, social e motor.

O desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim o desenvolvimento do psiquismo

---

<sup>12</sup> RABELLO, Elaine; SILVEIRA, José Passos. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. 2011. Disponível em: <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

<sup>13</sup> FERREIRA, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. S. Paulo: Paz e Terra, 2009.

<sup>14</sup> MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

<sup>15</sup> VAN GEERT, P. L. C. Abordagens de sistemas dinâmicos e modelagem de processos de desenvolvimento. In: VALSINER, J., CONNOLY, K. (Ed.). **Manual de psicologia do desenvolvimento**. (pp. 640 - 672). SAGE Publicações Inc, 2003.

humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade<sup>16</sup>.

Nesse sentido, é interessante perceber que as múltiplas variáveis que afetam o comportamento humano ao longo de toda a vida do indivíduo são adaptativas, sistemáticas, organizadas e refletem situações internas ligadas à maturação orgânica do indivíduo. Também, externas quando ligadas à influência do ambiente no desenvolvimento do indivíduo, que precisa se adaptar a um mundo no qual as mudanças são constantes, ao longo do tempo, no curso de vida do indivíduo.<sup>17</sup>

Corroborando com tais discussões, Vygotsky<sup>18</sup> aponta importantes reflexões, no que diz respeito à construção do sujeito. Na sua visão é concebido a partir do materialismo histórico e dialético, que estrutura sua consciência, constituindo sua vontade, sua linguagem, seu pensamento, pelo comportamento volitivo a partir da apropriação ativa das significações histórico-culturais. Ainda, a partir do mecanismo de potencialização e de realização da condição do ser humano, formando um processo complexo do sujeito, que permite o reconhecimento do outro e, por meio disso, o autoconhecimento, promovendo um salto no desenvolvimento do eu.

Já Piaget<sup>19</sup>, em suas observações sobre o desenvolvimento humano, afirma que o crescimento biológico ocorre por sistemas, órgãos, células e o desenvolvimento cognitivo do raciocínio, lógica, percepção, memória, reflexão. Apesar de serem distintos, estão associados, sendo aliados que sustentam o desenvolvimento do sujeito, na direção da capacidade plena, de tal forma que o segundo não se sustenta sem o primeiro.

Para Piaget, no âmbito do desenvolvimento humano, o sujeito estabelece a ação de troca com o meio, sendo o crescimento biológico e o desenvolvimento cognitivo, dois processos que se desenvolvem simultaneamente, sendo absolutamente interdependentes, porém indissociáveis um do outro. Assim, “O desenvolvimento é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”.<sup>20</sup>

---

<sup>16</sup> REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

<sup>17</sup> PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Tradução de Carla Filomena Marques Pinto Vercesi et al. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

<sup>18</sup> VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

<sup>19</sup> PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

<sup>20</sup> PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense/ Universitária, 1976.

De acordo com Piaget, o desenvolvimento cognitivo acontece a partir das interações entre o sujeito e o objeto de conhecimento, que é físico e ao mesmo tempo simbólico. Acerca disso, o autor afirma que:

A relação cognitiva sujeito/objeto é uma relação dialética porque se trata de processos de assimilação (por meio de esquemas de ação, conceitualizações ou teorizações, segundo os níveis) que procedem por aproximações sucessivas e através das quais o objeto apresenta novos aspectos, características, propriedades, etc., que um sujeito também em modificação vai reconhecendo. Tal relação dialética é um produto da interação, através da ação, dos processos antagônicos (mas indissociáveis) de assimilação e acomodação<sup>21</sup>.

Indo ao encontro das ideias de Piaget, Vygotsky<sup>22</sup> defendia que o desenvolvimento depende do aprendizado, afirmando que em tal processo não existe uma função isolada, nem um pensamento puro, nem um afeto sem alteração, mas sim interconexões funcionais permanentes na consciência, que tornam o indivíduo apto a desenvolver seus processos mentais. Desse modo, permitindo ser orientado pela vontade, ser transformado pela natureza, e esta, por sua vez, é transformada por ele, formando uma unidade, assim, se relacionam entre si, ao mesmo tempo, construindo a subjetividade humana.

Em contrapartida, Wallon<sup>23</sup>, ao estudar o desenvolvimento humano, afirma que existe uma relação estreita entre as relações humanas e a constituição da pessoa e que ela depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Em outros termos, não existe preponderância do desenvolvimento psíquico sobre o desenvolvimento biológico, mas ação recíproca, ora centrípeta e ora centrífuga.

Esses fatores promovem interações recíprocas, que modificam tanto as fontes de onde procedem as manifestações afetivas quanto as suas formas de expressão como qualquer tipo de determinismo no desenvolvimento humano. Assim, existindo estágios que são predominantemente afetivos, gerando uma relação entre cognição-afetividade, corpo-mente teoria-prática e sujeito-objeto, adquirindo complexidade e diferenciação na relação dialética com o social.

Henri Wallon entende o sujeito como um processo que se desencadeia em etapas, no qual se alternam entre as áreas afetiva e cognitiva, em que o domínio funcional cognitivo oferece um conjunto de funções, que permite: “[...] identificar e

---

<sup>21</sup> PIAGET, 1977.

<sup>22</sup> PIAGET, 1976.

<sup>23</sup> WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Tradução de Gentil Avelino Tilton. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

definir [...] significações, classificá-las, dissociá-las, reuni-las, confrontar suas relações lógicas e experimentais, tentar reconstruir por meio delas qual pode ser a estrutura das coisas”.<sup>24</sup>

De acordo com Vygotsky<sup>25</sup>, a consciência é o sujeito em atividade, construída no contato social, na experiência com outros sujeitos, por meio da intersubjetividade, em que só existe o reconhecimento do eu no reconhecimento do outro, como ser social. Desta forma, a consciência (pensamento), o sentimento (afetos), bem como a vontade (motivação), se apropriam da experiência dos outros sujeitos, por meio de intersubjetividades anônimas, ou seja, as conexões e inter-relação. Portanto, não se formam repentinamente, não sendo independente das experiências, “é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal”.<sup>26</sup>

Piaget, ao investigar as funções das estruturas mentais, a forma de organização do pensamento, que são os responsáveis pela equilíbrio cognitiva, averiguou que o desenvolvimento se constrói na interação do ser humano-meio, sujeito-objeto. Isso inclui transformações básicas, as formas de organização do pensamento, visto que incorporam novos elementos, “[...] mesmo em suas manifestações superiores, onde ela procede graças aos instrumentos do pensamento, a inteligência consiste em executar e coordenar ações, mas sob uma forma interiorizada e reflexiva”.<sup>27</sup>

Sob esse olhar, Vygotsky<sup>28</sup> pontua que a compreensão dos motivos deve ser considerada, sendo ela a chave para a abertura de ações, dentro do processo de escolha. Também, a possibilidade de articulação da liberdade atrelada à satisfação das necessidades e carências do indivíduo. Este depende de fatores objetivos e subjetivos, “sendo assim, nas percepções do autor, uma palavra sem significado é um som vazio, uma vez que o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala, e é nele que encontramos a unidade do pensamento verbal que procuramos”.

A partir das ponderações de Vygotsky, compreende-se que o desenvolvimento do sujeito é construtivo, ocorre em virtude das conexões cognitiva e emocional, sendo um “poderoso organizador do pensamento”.<sup>29</sup> Além disso, tem a

---

<sup>24</sup> WALLON, 2007, p. 17.

<sup>25</sup> VYGOTSKY, 1984.

<sup>26</sup> VYGOTSKY, 1984, p. 5.

<sup>27</sup> PIAGET, 1976, p. 35.

<sup>28</sup> VYGOTSKY, Levy S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 6.

<sup>29</sup> VYGOTSKY, 2004, p. 137.

função de ajudar o organismo para reagir adequadamente aos estímulos do meio. Assim, assumindo um caráter essencialmente ativo, atuando como organizador interno e regulador do pensamento, predispondo o organismo para a ação:

Toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela. Nenhum sentimento pode permanecer indiferente e infrutífero no comportamento. As emoções são esse organizador interno das nossas reações, que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações.<sup>30</sup>

Cabe ressaltar que, para Piaget, existe uma inteligência antes da linguagem, mas não existe pensamento antes da linguagem, sendo esta a força propulsora do desenvolvimento. Isso, porque ela atribui valor às atividades, regulando a energia, assim, existindo formas cognitivas e intelectuais de perceber, de compreender e de se comportar diante do mundo, ocorrendo de forma sequencial, próprias de cada faixa etária.

Nesse viés, o que faz com que a pessoa em desenvolvimento tenha características únicas, relacionadas à maturação, à experiência física e lógico-matemática, à transmissão ou à experiência social, bem como equilíbrio, motivação, interações e valores e sentimentos, constituindo com eles totalidades organizadas e mais amplas. Nas palavras de Piaget:

Os sentimentos e as operações intelectuais não constituem duas realidades separadas e sim dois aspectos complementares de toda a realidade psíquica, pois o pensamento é sempre acompanhado de uma tonalidade e significado afetivo, portanto, a afetividade e a cognição são indissociáveis na sua origem e evolução, constituindo os dois aspectos complementares de qualquer conduta humana, já que em toda atividade há um aspecto afetivo e um aspecto cognitivo ou inteligente<sup>31</sup>.

Diante dos aspectos observados, verifica-se então que Piaget, Vygotsky e Wallon têm o olhar sobre o desenvolvimento humano voltado para as interações com objetos, com as pessoas, com o meio, em um sistema de relações vivenciadas e significativas, que adquirem significações.

Ao direcionarmos o desenvolvimento humano a partir das trocas sociais da intelectualidade, reconhecemos que a dinâmica que melhor se estabelece é a alternância. Assim, sendo ela essencialmente emocional e, ainda, que vai gradualmente se constituindo em um ser sociocognitivo, em que a afetividade passa

---

<sup>30</sup> VYGOTSKY, 2004, p. 139.

<sup>31</sup> PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Tradução de Os Pensadores. Abril Cultural, 1970. p. 47.

a ser um elemento intrínseco no processo de desenvolvimento, acredita-se que o social é imprescindível para realizar uma psicogênese da pessoa. Desse modo, estabelece-se uma relação de troca, em um sistema de vivências sobre o meio físico e social.<sup>32</sup>

Nesse viés, Piaget, Vygotsky e Wallon defendem que afetividade é indissociada, irreduzível e complementar à inteligência, pois é uma forma de interesse, intrínseco ou extrínseco, constantemente presente, promovendo sentido para a realização de uma ação em sua integridade.

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente.<sup>33</sup>

Com o desenrolar das análises, percebe-se a real importância de cada percepção sobre o desenvolvimento humano, sob o viés das etapas ao longo da vida, que perpassam fatores que as influenciam, que são mutáveis conforme o meio em que estão inseridos.<sup>34</sup>

Cada etapa é determinada por características que seguem um padrão e promovem o seu reconhecimento, podendo ter variações, de acordo com fatores que as influenciam, por características, ocorrendo assim, um crescimento orgânico e o desenvolvimento mental.<sup>35</sup>

Em suas pesquisas, Vygotsky<sup>36</sup> propõe-se a explicar o desenvolvimento individual através do desenvolvimento do psiquismo humano, para ele, não se trata de nada fixo e imutável, mas um sistema aberto de grande plasticidade. Assim, tem-se estrutura e modos de funcionamento mediados para compreender e agir no mundo, isto é, o indivíduo, através de funções mentais, vai se apropriando do processo de

---

<sup>32</sup> LA TAILLE, Yves La De, OLIVEIRA, Marta Kohl, DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon, teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

<sup>33</sup> PIAGET, J. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. [transl. by Pitsa Hartocollis]. In: **Bulletin of the Menninger clinic**. 1962, vol. 26, no 3. Three lectures presented as a series to the Menninger school of psychiatry March, 6, 13 and 22, 1961. p. 139. Publicação original em língua inglesa, 1962. Tradução da obra: Magda Medeiros Schu. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/slomp>. Acesso em: 4 jan. 2023.

<sup>34</sup> PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Tradução de Carla Filomena Marques Pinto Vercesi et al. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

<sup>35</sup> PAPALIA; FELDMAN, 2013.

<sup>36</sup> VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

humanizar, que envolve uma ação permanente do sujeito em relação ao meio, o qual é considerado fonte de desenvolvimento.

Desse modo, ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual, é moldada, entre o nível de desenvolvimento real, referente às conquistas já efetivadas, e o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona com as capacidades em vias de serem construídos, como “instrumentos psicológicos”, os signos orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo, dirigindo-se ao controle de ações psicológicas.

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.<sup>37</sup>

Vygotsky<sup>38</sup> afirma que o instrumento é responsável pela regulação das ações sobre o meio, enquanto o signo é responsável pela regulação das ações sobre o psiquismo dos indivíduos, direcionando para desenvolvimento específico de cada fase. Nessa senda, Vygotsky revela que:

O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica.<sup>39</sup>

Deve-se considerar, também, o argumento de Piaget<sup>40</sup>, que acredita que o desenvolvimento individual ocorre em estágios distintos, descontínuos, que evoluem pela assimilação, acomodação e equilíbrio, sendo responsáveis por todas as mudanças associadas ao desenvolvimento individual e por todas as mudanças associadas ao desenvolvimento cognitivo. Para Piaget<sup>41</sup>, “[...] todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de suas particularidades, mas sem, com isso, perder sua continuidade”.

---

<sup>37</sup> VYGOTSKY, 1984, p. 56.

<sup>38</sup> VYGOTSKY, 1984, p. 58.

<sup>39</sup> VYGOTSKY, 1984, p. 76.

<sup>40</sup> PIAGET, 1976.

<sup>41</sup> PIAGET, 1976, p. 14.

Nessa linha de raciocínio, o referido autor, estuda o desenvolvimento humano, voltado para o processo cognitivo no qual uma pessoa se integra e se desenvolve como um todo, identificando uma sequência de estágios que vão desde a dependência dos sentidos e da ação (fase sensório motora) até o raciocínio abstrato (estágio das operações formais).

Wallon propõe estágios de desenvolvimento, assim como Piaget, porém, considera importantes em si e, quanto melhor vivenciado, podem contribuir para o estágio posterior, tendo seu significado na sequência temporal, variável, a depender das condições existentes e das características individuais, biológicas, que gradativamente interagem com o meio social. Segundo Wallon:

O que distingue os estágios entre si é um estilo particular de comportamento. Sem dúvida sua sucessão é tão rápida nas primeiras etapas da infância que nos confins entre um estágio e outro pode haver intrincamento mútuo e frequentemente também alternância.<sup>42</sup>

Tais elementos são fundamentais para o desenvolvimento no estágio de puberdade e adolescência, que ocorre a partir dos onze anos. Aponta-se que, nessa fase, o sujeito começa a se ver de forma autônoma, acredita ter em si o seu “eu” constituído, apesar de conflitos internos e externos, nominados de crise de puberdade, e já apresenta valores e sentimentos próprios.

Nessa perspectiva, Piaget<sup>43</sup> observa que, dos 12 anos em diante, a pessoa que está na adolescência, em razão de a sua capacidade de pensar por si só (autonomia), começa a desenvolver conceitos, ideias, criar hipóteses sobre o assunto e buscar explicação, criando possibilidade sobre o mundo.

Vygotsky, afirma que ao longo do desenvolvimento do indivíduo, já se faz representações abstratas, a linguagem é mediada por signos, que se associam para permitir o desenvolvimento no sentido funcional e, ao mesmo tempo, compreender experiências vivenciadas por outras pessoas, que, por estar na pré-adolescência, compreende o ponto de vista dos outros.

Na concepção de Erik Erikson<sup>44</sup>, entre seis e onze anos, um verdadeiro leque de criatividade se abre, surgindo à necessidade de controlar e direcionar a

---

<sup>42</sup> WALLON, 2008, p. 138.

<sup>43</sup> PIAGET, 1976.

<sup>44</sup> ERIKSON, E. H. **Infância e Sociedade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1987.

imaginação, concomitantemente, surge o sentimento de muita cobrança, sentimento de inferioridade, desmotivação, ao mesmo tempo, uma inadmissão de falhas.

A partir deste contexto, ao relacionarmos o desenvolvimento humano com o desenvolvimento da fé, será necessário compreendermos o modo como a pessoa adolescente se relaciona com a fé. As pesquisas de Fowler<sup>45</sup> nos mostram que elas estão interligadas, conforme proposto pelo autor, entre doze e dezoito anos de idade, o indivíduo possui uma dimensão unificada, global, sintetizadora, fornecendo uma base para a identidade e para a perspectiva da pessoa. Dessa forma, sendo visto como o sistema de fé de todo o mundo ou da comunidade toda.

Nas palavras do autor, desenvolvimento humano é “o começo da autoanálise comparativa, onde a comparação com o outro se dá geralmente impulsionada pelas amizades e relacionamentos afetivos mais próximos e característicos dessa faixa etária”.<sup>46</sup>

O autor supracitado menciona que, os conteúdos da fé influenciam a construção dos significados, moldam as percepções, as interpretações, as paixões e constituem as novas características estruturais de um estágio anterior, sendo sucessiva, a mudança estrutural de um estágio a outro é decorrente da maturação biológica, do desenvolvimento psicossocial, cognitivo e moral.

A partir dessas afirmações, podemos conceber o desenvolvimento humano e o desenvolvimento da fé, com características múltiplas, por meio de diretivas morais coexistentes, e, nesse sentido, possuidor de certo traço de autonomia em relação às influências que recebe.

De acordo com James Fowler<sup>47</sup>, o desenvolvimento da fé na pessoa adolescente também ocupa “um lugar permanente de equilíbrio”, para ele, na adolescência, existe uma relação íntima entre o desenvolvimento humano e o desenvolvimento da espiritualidade e religiosidade, é entrelaçada com ordem moral; competências aprendidas e laços sociais e organizacionais da sociedade em que estão inseridos. Desse modo, começam a ser construídas relações sociais para além dos contextos familiares, assim, definem-se a identidade e a fé pessoal, formando

---

<sup>45</sup> FOWLER, J. W. **Estágios da fé**: psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido. São Leopoldo-RS: Sinodal, 1992. (original publicado em 1981 por Harper & Row, Publishers, San Francisco, Estados Unidos da América).

<sup>46</sup> FOWLER, 1992, p. 131.

<sup>47</sup> FOWLER, 1982, p. 133.

identidade e perspectiva pessoal, a mudança na definição de um dos construtos, sendo capaz de refletir sobre si e sobre o próprio pensamento.

Nesse viés, conforme Fowler<sup>48</sup>, as pessoas no período da adolescência constroem e exploram o universo religioso e espiritual, bem como o papel dessa dimensão nessa faixa do ciclo vital, tempo e espaço para a pessoa adolescente contemporâneo, englobando a forma de ver a vida e o mundo.

No contexto educacional, é importante compreender a adolescência como um período de transformações significativas no universo do sentir, principalmente no que diz respeito à relação com a família. Nesse sentido, as ideias de Vygotsky sobre a constituição do sujeito e sua visão sociocultural podem fornecer *insights* relevantes para abordar essa fase da vida das pessoas discentes.

Assim, o desenvolvimento do indivíduo é moldado pelas interações sociais e pela cultura em que está inserido. Na adolescência, as pessoas jovens vivenciam mudanças emocionais intensas e uma busca por autonomia e identidade. A família desempenha um papel crucial nesse contexto, pois é nesse ambiente que as pessoas no período da adolescência negociam suas necessidades emocionais, aprendem a lidar com as demandas sociais e constroem sua subjetividade.

Nesse cenário, as ideias de Vygotsky ressaltam a importância do diálogo e da interação social como elementos fundamentais para o desenvolvimento emocional das pessoas adolescentes. Por meio do compartilhamento de experiências, da troca de ideias e da reflexão conjunta, as pessoas na adolescência podem construir significados, ampliar suas perspectivas e desenvolver habilidades socioemocionais essenciais para o convívio social e a construção de sua identidade.

No contexto educacional, as pessoas docentes podem promover atividades que estimulem o diálogo, a expressão emocional e a reflexão sobre as vivências das pessoas que estão na adolescência. Assim, práticas como, roda de conversa, projetos colaborativos e atividades de autoconhecimento podem ajudar a pessoa discente para que explorem suas emoções, bem como a se compreenderem melhor e a desenvolverem habilidades socioemocionais importantes para o enfrentamento dos desafios da adolescência.

Dessa forma, ao considerar as contribuições de Vygotsky sobre a constituição do sujeito e sua visão sociocultural, é possível promover um ambiente educacional

---

<sup>48</sup> FOWLER, 1982, p. 132.

que valorize as experiências emocionais das pessoas adolescentes, estimulando o diálogo, a interação social e o fortalecimento dos vínculos afetivos.

A partir do exposto até aqui, percebe-se que o desenvolvimento humano ocorre de forma integral com alcance espiritual, sem perder o biológico ou social, dotado de racionalidade e vontade, com capacidade reflexiva em uma ação racional.

Através dos dados analisados foi possível averiguar que o ser humano se constitui de complexos processos psicológicos, onde cada indivíduo em sua estrutura mental é um universo em miniatura, contendo um mundo interno. É o que veremos a seguir.

## 2.2 CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SOBRE SUA SUBJETIVIDADE

Por certo, pensar em constituição do sujeito é, também, pensar em relações, nos complexos processos psicológicos humanos. Assim, a palavra *sujeito* decorre etimologicamente do latim *subjectus*, tendo raiz na palavra *sujeição*, “colocado debaixo, em posição inferior”. No entanto, Lacan<sup>49</sup> o colocou no elemento central de seu ensino, não o sujeito, o indivíduo, no sentido de uma unidade, mas um sujeito descentrado em relação ao eu, dividido entre consciente e inconsciente, identificado o sujeito pelo modo que se constitui, estando consciente do que diz, tornando-se o sujeito da enunciação, identificado como sujeito do significante, aquele que está para além do que se diz.

Assim, mesmo reconhecendo a existência de modificações importantes que afetam o sujeito, ao pensarmos na constituição do sujeito, por certo, entendemos que toda e qualquer concepção sobre ele refere-se à sua singularidade e unicidade, que faz este sujeito e não outro. Molon<sup>50</sup> reforça essa argumentação ao dizer que “a constituição do sujeito acontece no campo da intersubjetividade, configurado como o lugar do encontro e do confronto e como o palco de negociações dos mundos de significação privado e público”.

---

<sup>49</sup> LACAN, J. O sujeito e o outro (II): A afânise. *In*: \_\_\_\_\_. **O seminário: livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 205- 217.

<sup>50</sup> MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011b.

Nesse sentido, Bakhtin<sup>51</sup> destaca que "*cada um* ocupa um único e irrepetível lugar, *cada ser é único*". Desse modo, trazendo implícita ou explicitamente uma ontologia que a sustenta como algo dado que não se põe no lugar do objeto, contudo, não é independente do sujeito que o conhece, estabelecendo uma distinção entre si mesmo e o meio.

Para compreendermos a constituição do sujeito, na visão de Lacan<sup>52</sup>, o sujeito não se desenvolve preso ao desejo do outro sujeito, constituindo-se imperativo, então, separar-se do outro para se construir a partir do seu próprio desejo, sendo a separação que o torna desejante, sendo sua falta evidenciada, movendo-se como o sujeito em direção à realização do seu desejo, indicando que o sujeito não "nasce", ele é constituído por meio do campo da linguagem, na relação com o outro, que ao se articular vão gerando sentido, estabelecendo relações sociais, passando a ser inscritos no sujeito, o que o torna um sujeito ativo, não sendo ele passivo.

A concepção de sujeito verbalizada por Vygotsky também traz um ser ativo, constituído nas interinfluências das interações sociais, em um processo dinâmico e dialético com o meio. Assim, estabelece suas vivências e experiências, que se transformam em um meio de influência sobre si mesmo, do discurso e da linguagem, construindo novas formas de comportamento humano. Nesse sentido, Vygotsky<sup>53</sup> entende o sujeito como um ser que compreende seu espaço relacional e a sua capacidade de planejamento, pensamento, raciocínio lógico, entre outras funções próprias para sua vida em sociedade.

Para que se compreenda melhor esse processo, faz-se necessário pontuar que a subjetividade produz no sujeito um movimento entre a prática de objetivação pelo saber/poder com os modos de subjetivação, tendo como resultado um importante papel nesses jogos de identificação e de reconhecimento de si.

Sartre reforça essa argumentação em seu livro *O que é Subjetividade*, ao afirmar, em uma Conferência:

Queria apenas aproveitar para voltar mais profundamente à ideia de subjetividade [...]. para mim, a subjetividade é interiorização e retotalização, isto é, no fundo, para retomar termos mais vagos e, ao mesmo tempo, mais conhecidos: vive-se; a subjetividade é viver o seu ser, vive-se o que se é, e o que se é em uma sociedade, pois não conhecemos outro estado do homem;

---

<sup>51</sup> BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato**. (Carlos A. Faraco e Cristovão Tezza, trad.), Edição Americana Toward a Philosophy of the act. Austin: University of Texas Press, 1993.

<sup>52</sup> LACAN, 1998, p. 205- 217.

<sup>53</sup> VYGOTSKY, 1993.

ele é precisamente um ser social, ser social que, ao mesmo tempo, vive a sociedade inteira do seu ponto de vista. Considero que um indivíduo, seja ele quem for, ou um grupo, ou um conjunto qualquer, é uma encarnação da sociedade total enquanto ele tem de viver o que ele é. Aliás, é apenas porque podemos conceber o jogo dialético de uma totalização de envolvimento, isto é, de uma totalização que se estende ao conjunto social, e de uma totalização de condensação, o que chamo de encarnação, que faz com que cada indivíduo seja, de certo modo, a representação total de sua época. É apenas por causa disso que se pode conceber uma verdadeira dialética social; em tais condições, considero que essa subjetividade social é a própria definição da subjetividade. A subjetividade no nível social é uma subjetividade social. O que isso quer dizer? Quer dizer que tudo o que um indivíduo faz, todos os seus projetos, todos os seus atos, tudo o que ele suporta também, só reflete.<sup>54</sup>

Compreende-se, então, que, para o autor, a subjetividade é o próprio ser, é a autêntica promoção humana, é a livre escolha pessoal, da liberdade e da consciência da sociedade, uma totalização que se estende ao conjunto social, que o torna único na ontogênese humana, refletindo, assim, todo o contexto em que se encontra inserido. Com base nessa percepção, Mitjáns Martínez, colaboradora permanente de González Rey, concebe que a subjetividade é:

Tanto social quanto individual constituindo-se mutuamente. Não é possível considerar a subjetividade de um espaço social desvinculada da subjetividade dos indivíduos que a constituem; do mesmo modo, não é possível compreender a constituição da subjetividade individual sem considerar a subjetividade dos espaços sociais que contribuem para sua produção.<sup>55</sup>

Com base nessa assertiva, é possível constatar que a identidade é objeto da interação entre o indivíduo e a sociedade, emergindo como um fenômeno cultural e relacional do “eu” e do “outro”. Por certo, nunca unificada, mas a primeira é correlata à segunda, tendo o sujeito sua essência interior construída pela atividade, que acaba por constituir a identidade total do indivíduo, reordenando-os em uma nova história.

Nesse aspecto, o sujeito ainda tem o seu “eu real” dentro de si, contudo, este “eu” acaba sendo formado e modificado com o diálogo contínuo, sendo marcado pela dualidade entre esses dois processos e a dialética estabelecida entre eles. Assim, estando em mutação permanente, se construindo nas transações objetivas e subjetivas, sendo resultado deste processo, que nos remete ao ato de reconhecer e identificar algo que se julga também possuir.

---

<sup>54</sup> SARTRE, Jean-Paul. **O que é a subjetividade?** Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 160 p. Disponível em: <https://lelivros.pro/book/baixar-livro-o-que-e-a-subjetividade-jean-paul-sartre-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

<sup>55</sup> MITJÁNS MARTÍNEZ, A. O psicólogo na construção da proposta pedagógica da escola: áreas de atuação e desafios para sua formação. In: ALMEIDA, S. F. C. (Org.), **Psicologia Escolar: ética e competências na formação profissional** (p. 105-124). Campinas, SP: Alínea. p. 20.

Ainda, nesse sentido, na visão de alguns autores, tem-se: para Dubar<sup>56</sup>, "identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável". Para Mead<sup>57</sup>, "o indivíduo possui o si mesmo somente em relação aos si mesmos dos outros membros do seu grupo social". Já para Woodward<sup>58</sup>, "o processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de supostas similaridades".

Observa-se então que o processo de constituição da identidade, por tratar-se de aspecto complexo, entre o sujeito histórico e as condições materiais em que vive, envolve múltiplos fatores. Ainda, não estando diretamente relacionado com a experiência do outro, mas passando pelo processo de socialização, em que as transações assumem um caráter mais objetivo e genérico. Desse modo, os pactos são mais subjetivos, ao mesmo tempo, compreendem as identidades herdadas e as identidades visadas.

Outro fator existente é a concepção de identidade de Stuart Hall<sup>59</sup>, que nomeia "identidades culturais" como aspectos que permeiam a essência de um indivíduo concebido, surgindo um sentimento de "pertencimento" a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais, nos remetendo à essência social, de nós diante do outro.

Para que se compreenda melhor esse processo, não se pode deixar de lembrar que, para o autor, as condições atuais da sociedade estão em tensão permanente, sendo possível perceber que está "fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais", o que torna difícil separar o que é nosso como indivíduo daquilo que absorvemos.

Tais transformações são frutos dos ideais partilhados por muitos, que mudam gradativamente o entendimento do sujeito ao longo da história, alterando as

---

<sup>56</sup> DUBAR, C. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997, p. 159.

<sup>57</sup> MEAD, M. E. M. Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. In: M. P. R. Souza, E. Tanamachi; M. Rocha (Org.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos** (p. 35-71). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1962, p. 164.

<sup>58</sup> WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz T. da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 18.

<sup>59</sup> HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006, p. 9.

identidades pessoais, influenciando a ideia de sujeito integrado que temos de nós mesmos, fazendo com que seja construído o sentimento de si mesmo ou o sentimento de pertencimento a um grupo. Assim, "esta perda de sentido de si estável é chamada, algumas vezes, de duplo deslocamento ou descentração do sujeito".<sup>60</sup>

Esse duplo deslocamento corresponde à descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos, provocando transformações no momento atual, em que adventos como a globalização imprimem uma nova dimensão temporal e espacial na vida dos sujeitos, dando a elas um novo significado, resultando em "crise de identidade".

Em outras palavras, Elias<sup>61</sup> argumenta que "a sociedade é o objetivo final e o indivíduo é apenas um meio, o indivíduo é o objetivo final e a união dos indivíduos numa sociedade é apenas um meio para seu bem-estar" e elucida que, ao nascer, cada indivíduo é diferente em sua compleição natural, mas é inserido na sociedade, assim, a criança se transforma em um ser mais complexo.

É importante notar que, nesse processo, existe paralelamente a construção de crenças, formadas por atitudes, formas de pensamentos, regras estabelecidas entre o universo dos indivíduos e a carga afetiva na qual eles se encontram inseridos. Assim, são construídas a partir de realidades e pseudoverdades, consolidadas com base nas experiências de vida, sendo elas boas ou ruins, dos aprendizados recebidos dentro da configuração familiar, desse modo, acabam influenciando o desenvolvimento. Nesse sentido, "são entendimentos que são tão fundamentais e profundos que as pessoas frequentemente não os articulam sequer para si mesmas. Essas ideias são consideradas pela pessoa como verdades absolutas, exatamente o modo como às coisas "são"<sup>62</sup>.

Diante disso, tornando-se uma representação mental real, dinâmica, contextual e paradoxal, passando a ser um pressuposto, pela estrutura cognitiva, por um fato da razão, em função da sua natureza socio interpretativa, podendo este mudar com o decorrer do tempo, em diferentes contextos.

Então, percebe-se que nem sempre o comportamento humano sofre impacto em razão das crenças atribuídas a ele, podendo estar atreladas em um nível extremamente profundo da emoção humana. Assim, são influenciadas por fatores

---

<sup>60</sup> HALL, 2006, p. 9.

<sup>61</sup> NORBERT, Elias. **A sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. p. 18.

<sup>62</sup> BECK, J. **Terapia Cognitiva: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997. p. 30.

externos na tomada de decisão, nas identidades culturais, pelos antepassados e suas pertenças. É nesse cenário que Paulo, apóstolo de Jesus Cristo, em suas reflexões, relaciona retoricamente seu comportamento bravamente combatido e incompreendido pelos demais apóstolos e, muitas vezes, por ele próprio, sendo confrontado, e ele mesmo se confrontando, nas suas crenças normativas interiorizadas como valor ligado a uma tradição. Diz o apóstolo.

Porque nem mesmo (eu) compreendo o meu próprio modo de agir, pois não faço o que prefiro, e sim o que detesto... Porque não faço o bem que prefiro, mas o mal que não quero, esse faço. Mas, se eu faço o que não quero, já não sou eu quem faz, mas o pecado que habita em mim... Desventurado homem que sou! Quem me livrará do corpo dessa morte.<sup>63</sup>

Ao direcionarmos para a imaterialidade do sujeito no inconsciente, pode-se perceber através das falas do apóstolo Paulo que existe uma subjetividade na condição humana. Assim, a dialética objetiva e o seu caráter especulativo e conciliador transformam o sujeito em si mesmo. Desse modo, exigindo o desafio de pensarmos como sujeito de nossas necessidades, ainda, direcionarmos para a materialidade do sujeito a ciência e a religião, sendo elas forças que se antagonizam, ao mesmo tempo, identificamos uma visão de mundo que opera enquanto norteadora diante de dilemas e impasses, principalmente no que toca a situações subjetivas. Como explica Nogueira:

A subjetividade é o processo de invenção de si, a força da invenção da vida, de experimentação e apreensão particular e única do mundo, através do modo como cada sujeito se produz como um indivíduo único, em transformação constante, na experimentação cotidiana. São os processos de subjetivação produzidos ao longo da vida de cada um de nós, no encontro com o outro, nas formas de apropriação simbólica das experiências vividas (no par material/imaterial, indissociável) e de invenção do mundo, onde estão a cidade e a reinvenção constante de si mesmo; o devir<sup>64</sup>.

Tais aspectos estão relacionados à construção humana, oriunda da identidade própria, do repertório de crenças, que norteiam as atitudes do homem ao longo da vida, enquanto ser social.

---

<sup>63</sup> BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueredo. Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica, 1980. Edição Ecumênica. (BÍBLIA SAGRADA, Epístola aos Romanos, 7.15, 19-20 e 24).

<sup>64</sup> NOGUEIRA M.L.M. Subjetividade e materialidade: cidade, espaço e trabalho. Fractal, **Rev Psicol** [Internet]. 2009 Jan; 21(1):69–85. p.71. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-0292200900010000>. Acesso em: 20 jul. 2023.

A partir do exposto até aqui, pode-se perceber a possibilidade do exercício do desenvolvimento da liberdade subjetiva, cuja perspectiva se caracteriza pelo eu, como único onipotente, imaterial, em que confere ao homem a verdade objetiva, o exercício da racionalidade e da reflexão crítica, uma experiência que atrela conhecimento de si à descoberta do sentido da existência, que se impõe à verdade subjetiva.

De acordo com essa concepção, a pessoa é livre para deliberar, decidir, agir sentir, valores morais, traços emocionais, tomar decisões e de ter normas que orientem a sua ação. Assim, a verdade objetiva e a verdade subjetiva se associam à necessidade de organização que estão relativamente bem estruturados em instituições, crenças, mitos que influenciam as percepções de realidade ou a realidade determinar nossas escolhas. Pereira<sup>65</sup> afirma que “há e sempre houve uma norma, uma regra de conduta, pautando a atuação do indivíduo, nas suas relações com os outros indivíduos”.

Ainda, para nós, o homem caracteriza-se antes de tudo pela superação de uma situação, pelo que ele chega a fazer daquilo que se fez dele, mesmo que ele não se reconheça jamais em sua objetivação.<sup>66</sup>

Para Foucault<sup>67</sup>, “os processos de subjetivação e de objetivação que fazem com que o sujeito possa se tornar, na qualidade de sujeito, objeto de conhecimento.” é o modo como o indivíduo tem uma autocompreensão de si em relação a um tipo de conhecimento, estabelecendo uma relação de sujeito e objeto. O meio social implica diretamente na formação do sujeito, o que o torna resultado dos estímulos resultantes das relações de poder e saber.

Então, observa-se que essa concepção nos lança para o desafio de pensar no sujeito como material, constituído pelas conexões, relações interfuncionais, interconexões funcionais, que acontecem na consciência e que conferem as deferências entre os sujeitos. É assim que subjetividade se manifesta, se revela, se converte, se materializa e se objetiva no sujeito, sendo constituinte e constituída, estando presente na interface do psicológico e das relações sociais.

---

<sup>65</sup> PEREIRA, Caio Mario da Silva. **Instituições de Direito Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2001. p. 4.

<sup>66</sup> SARTRE, Jean-Paul. **O que é a subjetividade?** Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 160 p. Disponível em: <https://lelivros.pro/book/baixar-livro-o-que-e-a-subjetividade-jean-paul-sartre-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

<sup>67</sup> FOUCAULT, Michel. “**A ética do cuidado de si como prática da liberdade.**” In: *Ética, sexualidade e política*, por Michel FOUCAULT, 264-287. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

### 2.2.1 Vygotsky e a subjetividade do sujeito

A constituição do sujeito é um tema de grande relevância nos estudos da psicologia e da educação. Dentre os diversos teóricos que contribuíram para compreender esse processo complexo, destaca-se Vygotsky. Com base em suas obras e pesquisas, neste trabalho, apresenta-se a visão de Vygotsky sobre a constituição do sujeito, enfatizando a importância dos valores e das crenças como componentes essenciais da subjetividade.

Inicialmente, sobre desenvolvimento, com Lev Vygotsky, um psicólogo e pedagogo russo que viveu no século XX e dedicou-se a investigar o desenvolvimento humano e a relação entre aprendizagem e cultura. Segundo Vygotsky, o sujeito é produto de um processo social e histórico, e sua formação ocorre a partir das interações com o meio e com outros indivíduos.

Para este autor, definir o sujeito caracteriza a dialética do subjetivo e do objetivo. Assim, coisas que estão ligadas e em constante transformação social, memorial e de pensamento, desenvolvendo o seu pensamento, para Vygotsky<sup>68</sup> era a afirmativa da consciência enquanto um problema da Psicologia.

De acordo com Ferreira<sup>69</sup>, Vygotsky defendia que os valores são internalizados pelo sujeito através das interações sociais, especialmente no âmbito da educação. Para ele, a transmissão cultural ocorre por meio da mediação simbólica, na qual a linguagem desempenha um papel central. Assim, as crianças aprendem os valores e as normas sociais por meio da interação com as pessoas adultas e com o ambiente cultural em que estão inseridas.

Nesse sentido, Silva<sup>70</sup> destaca que as crenças também desempenham um papel relevante na constituição do sujeito, pois influenciam sua forma de interpretar o mundo e suas ações. Já Vygotsky argumentava que as crenças são construídas a partir das experiências sociais e culturais, sendo mediadas pelas interações e pelo contexto histórico em que o sujeito está inserido. Dessa forma, as crenças funcionam como guias para o comportamento e para a construção do sentido da realidade.

---

<sup>68</sup> VYGOTSKY, 1984.

<sup>69</sup> FERREIRA, L. M. Vygotsky e a constituição do sujeito: valores e crenças como parte da subjetividade. **Revista Brasileira de Educação**, 15(44), 245-262, 2010.

<sup>70</sup> SILVA, A. C. A construção do sujeito e a influência das crenças: uma análise sob a perspectiva de Vygotsky. **Psicologia em Estudo**, 20(3), 395-405, 2015.

Ainda sobre a importância das crenças, Santos<sup>71</sup> ressalta que Vygotsky defendia que elas não são apenas produtos individuais, mas sim construções coletivas. O sujeito é influenciado pelos sistemas de crenças presentes na sociedade e nos grupos em que está inserido. Ainda, que as interações com outras pessoas e a participação em práticas sociais do indivíduo compõem o elemento-chave da realidade subjetiva, sendo essenciais para a construção e a transformação das crenças ao longo do tempo.

No contexto educacional brasileiro, é fundamental reconhecer e respeitar a diversidade de crenças e valores religiosos dos estudantes. Seguindo as diretrizes de Vygotsky, as escolas devem buscar promover um ambiente inclusivo e acolhedor, que permita aos alunos expressar suas crenças sem discriminação ou preconceito.

Ao reconhecer a influência das crenças religiosas na construção do sujeito, os educadores e as educadoras podem adotar uma abordagem sensível e respeitosa, valorizando o diálogo intercultural e a troca de conhecimentos entre os e as estudantes. Isso contribui para o fortalecimento da identidade individual e coletiva da pessoa discente, além de promover a compreensão mútua e o respeito às diferenças.

Dessa forma, as práticas pedagógicas devem incentivar a reflexão crítica sobre as diferentes visões de mundo, possibilitando às pessoas discentes a compreensão do lugar que ocupam, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia e a tolerância. Compreende-se então que, o respeito às subjetividades religiosas não significa a imposição de uma crença específica, ou invalidar as crenças adquiridas nos relacionamentos com nossa própria família, mas sim, a valorização da diversidade e a construção de um ambiente educacional plural e inclusivo, em que a escola e a família andam juntas em uma rede de apoio e juntos formam uma equipe favorecendo o desenvolvimento da pessoa discente. É o que conjeturaremos a seguir.

### **2.3 O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DA PESSOA DISCENTE**

---

<sup>71</sup> SANTOS, R. A. Valores e crenças na constituição do sujeito: uma análise com base nas teorias de Vygotsky. **Educação e Realidade**, 43(2), 567-586, 2018.

A família e a escola desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento e na formação das crianças e das pessoas que estão no período da adolescência. É preciso compreender a família como um fenômeno historicamente situado, sujeito às alterações, de acordo com as mudanças das relações de produção estabelecidas entre os seres humanos [...]. É evidente que as funções da família vão depender do lugar que ela ocupa na organização social e na economia.<sup>64</sup> No contexto contemporâneo, a concepção de família tem se diversificado, refletindo mudanças sociais, culturais e econômicas. Nessa perspectiva, torna-se essencial compreender como essas transformações impactam os fatores psicossociais dos discentes e como as práticas educativas são utilizadas pelos pais/mães e pessoas docentes.

Se a família tem responsabilidade com a educação da criança, tanto quanto a escola, é necessário que as instituições família e escola mantenham uma relação que possibilite a realização de uma educação de qualidade. A troca de ideias entre pessoas docentes e parentes trará soluções mais propícias e rápidas aos problemas enfrentados pelas crianças, pois, como afirma Tiba<sup>72</sup>, “quando a escola, o pai e a mãe falam a mesma língua e têm valores semelhantes, a criança aprende sem conflitos e não quer jogar a escola, os pais e vice-versa”.

Diante disso, averigua-se que a família é o principal espaço de referência, proteção e socialização dos indivíduos, independentemente da forma como se apresenta na sociedade. Ela exerce uma grande força na formação de valores culturais, éticos, morais e espirituais, que vêm sendo transmitidos de geração em geração.

Sobre a diversidade de conceitos de família, tem-se que, no contexto contemporâneo, a noção tradicional de família, como pai, mãe e filhos, tem sido ampliada para abranger diversas configurações, como famílias monoparentais, famílias reconstituídas, famílias homoafetivas e famílias adotivas. Essa diversidade reflete a pluralidade de arranjos familiares presentes na sociedade atual. Segundo Canavarro et al.<sup>73</sup>, “no último século, as formas de coabitação e a estrutura familiar têm vindo a mudar, consequência da industrialização e da urbanização da sociedade e de alterações culturais, econômicas, tecnológicas, profissionais, urbanísticas e sociais”.

---

<sup>72</sup> TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 2002. p. 3.

<sup>73</sup> CANAVARRO et al. apud PEREIRA, M. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga, 2008. p. 48.

Tais valores vivenciados no ambiente familiar contribuem significativamente para a formação do caráter da criança, para a sua socialização e para o aprendizado escolar. Na sociedade atual, é cada vez mais significativa a participação dos pais na formação e na educação de seus filhos. Para Félix<sup>74</sup>, “a Família é o primeiro e o mais marcante espaço de realização, desenvolvimento e consolidação da personalidade humana, onde o indivíduo se afirma como pessoa (...)”.

Acerca das mudanças familiares, nos fatores psicossociais, tem-se que as transformações na estrutura familiar têm influência direta nos fatores psicossociais dos e das discentes. Estudos mostram que a qualidade dos vínculos familiares, o suporte emocional, a comunicação afetiva e a estabilidade emocional promovem um desenvolvimento saudável e resiliente nas crianças e nas pessoas que estão na adolescência. A falta de alguns desses elementos pode acarretar desafios emocionais, baixo rendimento escolar e problemas de comportamento.

Sendo assim, tanto a família como a escola desempenham papéis complementares na formação das crianças e pessoas que estão na adolescência. A família é responsável por fornecer suporte emocional, valores, modelagem de comportamentos e estímulo ao desenvolvimento socioemocional. A escola, por sua vez, proporciona o ambiente de aprendizagem, a socialização com pares, o acesso a conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.

As práticas educativas adotadas pelos pais e pelas mães e pessoas docentes têm um impacto significativo nos fatores psicossociais das pessoas discentes. O uso de práticas baseadas no diálogo, no respeito, na autonomia e na valorização das emoções e da individualidade da criança contribui para um desenvolvimento saudável e positivo. Por outro lado, práticas punitivas, autoritárias ou negligentes podem gerar efeitos negativos na autoestima, na motivação e no bem-estar dos discentes.

Na contemporaneidade, a diversificação dos conceitos de família tem desafiado a compreensão e a adaptação dos papéis familiares e escolares. “É essencial reconhecer a importância da família na formação dos fatores psicossociais das pessoas discentes e promover a parceria entre a família e a escola para um desenvolvimento pleno”.<sup>75</sup> As práticas educativas baseadas no diálogo, no respeito e

---

<sup>74</sup> FÉLIX, 1994 apud PEREIRA, M. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga, 2008. p. 45.

<sup>75</sup> DIAS, M. O. Um olhar sobre a família na perspectiva sistêmica o processo de comunicação no sistema familiar. **Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, v. 19, 139-156, 2011. p. 147.

no estímulo ao desenvolvimento socioemocional são fundamentais para a promoção de um ambiente acolhedor e favorável ao crescimento dos discentes.

Corroborando as considerações acima citadas, Dias explana:

a família é um sistema, ou seja, um conjunto de elementos ligados por um conjunto de relações em contínua relação com o exterior e mantendo o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento percorrido através de estados de evolução diversificados<sup>76</sup>.

Compreende-se, então, a configuração familiar por seu caráter dinâmico e influenciador, que tem atitudes e hábitos, padrões de funcionamento, os quais auxiliam o sujeito a elaborar um repertório para resolver os conflitos, controlar as emoções e lidar com as dificuldades, tornando-se multifacetado, complexo e integrado por fatores próprios dos indivíduos.

Os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes de que participa<sup>77</sup>.

Nessa linha de raciocínio, percebe-se que, durante o desenvolvimento humano, a criança, ao caminhar para adolescência, traz consigo uma bagagem emocional, crenças e valores introjetados pelos valores familiares, pelos meios sociais inseridos e pelo modo humano de existir. Nesta perspectiva, a família tem como finalidade estabelecer formas e limites para as relações entre as gerações mais novas e mais velhas. Assim, esse processo do deixar de ser criança e caminhar para a adolescência é marcado por um período de mudança, que abriga experiências novas e obriga a ajustes a fim de integrar as mudanças e de ascender à maturidade, à totalidade do indivíduo (biológica; cognitiva; afetiva; social; espiritual) em sua globalidade dimensional.

Dessa maneira, a instituição familiar é, muitas vezes, designada como o primeiro grupo social do qual o indivíduo faz parte, sendo vista, portanto, como a célula inicial e principal da sociedade na maior parte do mundo ocidental, ou, ainda, como a unidade básica da interação social e como o núcleo central da organização humana.

---

<sup>75</sup> DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Família e Escola**: revista Paidéia da USP. Rio de Janeiro, RJ, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRCv9pN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

Nessa senda, a família, constituindo-se como uma organização complexa de relações entre os membros que a compõem, tem por objetivo organizar, produzir e dar forma a essas relações. Sendo assim, há a necessidade de adaptações constantes da rede complexa de relações familiares frente às constantes transformações que ocorrem no âmbito familiar, para que essas relações promovam o desenvolvimento de seus membros. Entretanto, essas adaptações estão relacionadas ao próprio processo de desenvolvimento das famílias que, como um grupo, também passa por fases evolutivas ao longo do seu ciclo vital.

Os adultos têm um papel central neste processo, pois oferecem a base inicial aos mais jovens, a bagagem de regras e normas essenciais para o social, bem como atuam como modelos introjetados, geralmente como ideais, cujas atitudes e comportamentos serão transmitidos às gerações que os sucedem.

Como reflexo dessa situação, é possível mostrar que o desenvolvimento do indivíduo é moldado pelas interações sociais e familiares no ambiente em que está inserido. Na adolescência, os e as jovens vivenciam mudanças emocionais intensas e uma busca por autonomia e identidade. Isso demonstra que a família desempenha um papel crucial nesse contexto, pois é nesse ambiente que as pessoas adolescentes negociam suas necessidades emocionais, aprendem a lidar com as demandas sociais e constroem sua subjetividade.

Quando refletimos sobre o desenvolvimento humano no período da adolescência, verificamos que essa fase é considerada por muitos como um fenômeno universal, ou seja, que acontece em todos os povos e em todos os lugares, o início e a duração deste período evolutivo variam de acordo com a sociedade, a com a cultura e com as épocas, ou seja, esta fase evolutiva apresenta características específicas dependendo do ambiente sociocultural e econômico no qual o indivíduo está inserido.

No âmbito familiar, é importante que pais, mães e responsáveis compreendam o papel ativo que desempenham na formação emocional das pessoas que estão na adolescência. O apoio emocional, a escuta atenta e o estabelecimento de vínculos afetivos saudáveis são aspectos cruciais para auxiliar a pessoa que está na adolescência em suas jornadas emocionais e na construção de sua subjetividade.

Nesse sentido, é importante que pais e mães, pessoas docentes e demais profissionais da educação estejam atualizados e embasados em referências teóricas que os auxiliem a compreender e a lidar com as demandas e desafios presentes na

contemporaneidade, buscando sempre o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças e pessoas que estão na adolescência.

Compreende-se então que, em meio às transformações durante o período da adolescência, é essencial que tenham as vivências dos afetos, a expressão das emoções e a qualidade das experiências de vida, bem como os estímulos e os modelos para a construção do pensamento, que se inter-relacionam e ocorrem simultaneamente, desenvolvendo a capacidade de introspeção, *insight* e de pensar sobre si mesmo. Por certo, esse período dá início ao processo de construção da identidade, por meio de regras, convenções e valores, visto que passam a refletir acerca de si mesmo e sobre os mais variados temas do mundo, passando a construir as relações com os vários contextos em que se desenvolve o mundo interior.

Nessa perspectiva, percebe-se que a família assume a função de mediadora entre a sociedade e o sujeito, e este, ao perceber o mundo e ao se situar nele, vai se estruturando, concedendo forma e identidade própria. Ainda, sabe-se que é cuidado e educado desde o nascimento, sendo formado na sua subjetividade através dos laços sociais, em que cada sujeito ocupa seu papel de agente dentro da sociedade, construído de acordo com as experiências pelas quais ele passa no decorrer de sua vida.

Nesse cenário, não podemos ignorar que o mundo está em constante transformação, assim, no âmbito das crenças religiosas, a pessoa que está na adolescência tem se confrontado com a diversidade de credo totalmente diferente dos credos introjetados pela família de origem. Neste processo, com a existência de outras representações religiosas, abriu-se a possibilidade para múltiplas escolhas e pertencimentos religiosos no seu campo hegemônico.

No entanto, percebe-se que, com o aumento da consciência de si e com a capacidade de refletir sobre a sua existência, sobre os padrões de comportamento e sobre o mundo, o adolescente passa a reinterpretar o correto e o incorreto. Assim, conseqüentemente, a vivência religiosa passa por uma re colocação do processo emocional, visto que ocorrem mudanças de valores, aumento da autonomia, surgindo questionamentos sobre posicionamentos morais, próprios do adolescente, o que pode desencadear um embate na relação e na influência exercida pela família de origem.

Diante do exposto, observamos que a pessoa que está na adolescência ao longo do seu desenvolvimento sofre influência mútua, família e técnicas educacionais.

## 2.4 REFLEXOS DO ENSINO TRADICIONAL NAS ESCOLAS

O ensino tradicional surge a partir do início do século XIX, fundamentado na essência filosófica dos moldes democráticos, que sucederam como instituição de ensino e, assim, passaram a ser fruto da própria história da sociedade em suas mais variadas ramificações, tanto política como econômica. Por conseguinte, promovendo a abertura de ideias em todas as fases do processo educativo, passando a ser uma prática formal, com base na assertiva de que a educação é direito de todos e todas e dever do Estado.<sup>78</sup>

Nessa perspectiva, no método tradicional de ensino, o educador é considerado figura central e único detentor e a educadora é considerada figura central e única detentora do conhecimento. Este, por sua vez, é repassado aos e às estudantes em aulas expositivas. Nesse modelo, a pessoa discente é reduzida a espectadora em sala de aula. A ela, cabe apenas memorizar e reproduzir os saberes. Como se sabe, esse método é mais conteudista, focado em fornecimento de informações. E, muitas vezes, não são mostradas aplicações práticas daquilo que está sendo ensinado. As diferenças individuais não são levadas em conta, assim, essa concepção tradicional de ensino é chamada de “educação bancária” por Paulo Freire e de “paradigma instrucionista” por Pedro Demo.

Se eles não fizeram corretamente, então é preciso dar novos exercícios, é preciso que a aprendizagem se prolongue um pouco mais, que o ensino atente para as razões dessa demora, de tal modo que, finalmente, aquele conhecimento anterior seja de fato assimilado, o que será a condição para se passar para um novo conhecimento.<sup>79</sup>

Nesse processo, o indivíduo, neste caso, a pessoa discente, tem uma função passiva, sendo medido pela pessoa docente por seu nível de conhecimento atingido. A missão da pessoa docente é fazer com que os indivíduos vençam a barreira da

---

<sup>78</sup> SAVIANI, Demeval et al. **O legado educacional do século XIX**. 2.ed.rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006.

<sup>79</sup> SAVIANI, 2006, p. 56.

ignorância, em um método expositivo, que todos conhecem, todos passaram por ele, como diz Saviani<sup>80</sup>, “o objetivo é transformar os súditos em cidadãos, em que a pessoa docente passa a ser o senhor do conhecimento”.

Sendo assim, o papel da escola, na pedagogia tradicional, é justamente fazer com que a pessoa discente cresça pelo próprio mérito, não somente podendo formar o conceito das coisas, mas ainda compreendê-las, a partir da pessoa docente, que repassa a eles todo o conhecimento obtido pela humanidade, de uma forma extremamente mecânica, fria e crua. Em outros termos, com planejamento e execução, controlados por inspetores e regras disciplinadoras, desse modo, o aprendizado se resume à memorização mecânica e à adequação da pessoa discente, de uma forma generalizadora, na qual as particularidades não eram respeitadas, pois as pessoas discentes sempre seriam discentes, independentemente das especificidades, não priorizando o conhecimento cultural, apenas o utilitário e tecnicista.<sup>81</sup>

De acordo com Mafra, as características desse modelo:

Esse modelo de educação, de natureza autoritária e conteudista, claramente não atende às necessidades do contexto atual. Daí a necessidade de se repensarem, nesse novo tempo do conhecimento, as práticas educativas, os valores culturais e os relacionamentos nos espaços de conhecimento.<sup>82</sup>

Como reflexo dessa situação, percebe-se que, no sistema tradicional, a pessoa discente era sujeito passivo, sendo reduzido a espectador em sala de aula em relação ao conhecimento. E a pessoa docente, como como sujeito ativo, o dono do saber e do conhecimento, baseado em verdades impostas. Desse modo, como inferior em relação a pessoa docente, priorizando os aspectos intelectuais em detrimento das relações afetivas e emocionais, no contexto educacional. Assim, a pessoa discente estando sujeito a receber conhecimento ordenado, que vai modelando a educação pela sociedade, para desenvolver suas características sociais, políticas e humanas.

O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos e todas as alunas, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para

---

<sup>80</sup> SAVIANI, 2006, p. 58.

<sup>81</sup> ANISIO, Pedro. **Tratado de Pedagogia**. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1955. p. 515. ROCHA; BESSA, 2015, p. 132.

<sup>82</sup> MAFRA, T. A. **A dimensão humana da educação na busca de superação das limitações tecnicistas**. In: Sérgio Simka e Ítalo Meneghetti (org.). Rio de Janeiro: Wark editora, 2014. p. 101.

superar as dificuldades e conquistar um lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar um ensino mais profissionalizante.<sup>83</sup>

Diante disso, sobre o ensino tradicional, verifica-se que ainda hoje esse modelo predomina em algumas instituições, mas recebe duras críticas, já que a educação vem direta de uma pessoa docente que não se preocupa com a pessoa discente, apenas com o conhecimento repassado.

Nas palavras de Canário:

A aprendizagem concebida a partir de um processo cumulativo e repetitivo de informações remete, necessariamente, a situações de condicionamento e de treino, em que ela é pensada como o resultado da resposta a estímulos externos. É esta a "lógica bancária" de que nos fala (criticando-a) Paulo Freire, e que foi historicamente encarnada pela escola. Mas o papel fundamental da educação não consiste em treinar as pessoas para dar respostas "certas", mas consiste, sim, em ajudar a formar solucionadores de problemas, em um quadro de crescente incerteza e imprevisibilidade. Os solucionadores de problemas precisam adquirir capacidades de análise simbólica que apelam a modalidades de aprendizagem baseadas na abstração (e não na memorização), na experimentação (e não na aplicação), em uma visão sistêmica que permita abarcar fenômenos complexos (e não em uma visão analítica que segmenta e simplifica aquilo que é complexo) e no trabalho em equipe (e não na competitividade individual).<sup>84</sup>

Assim sendo, a pessoa discente passa a adaptar-se aos padrões estabelecidos pela pessoa docente e a adotar um pensamento convergente em lugar de divergente.

Saviani<sup>85</sup>, em sua crítica a esse modelo tradicional de ensino, aponta que, na escola tradicional, o conhecimento humano possui um caráter cumulativo, em que as classes são padronizadas e a pessoa docente apresenta suas aulas/lições de forma expositiva. Ressaltando que não há qualidade de um pensamento reflexivo, inviabilizando um modelo ativo e dinâmico que seja favorável ao envolvimento e ao desenvolvimento da pessoa discente.

Essas concepções e práticas tradicionais revelam certa resistência a mudanças das práticas pedagógicas, em relação a buscar uma consciência crítica na construção do conhecimento.

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que descreveria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de

---

<sup>83</sup> GÔNGORA, Francisco Carlos. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar**. São Paulo: Edições Loyola, 1985. p. 23.

<sup>84</sup> CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 88.

<sup>85</sup> SAVIANI, 2006, p.18.

quem aprende. Quero expor que ensinar e aprender vão se dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno e da aluna aprendiz trabalha para apreender o ensinado. Sem o que não aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.<sup>86</sup>

Como se sabe, nesse modelo, as pessoas discentes atuam como um guia, que tem o objetivo de transmitir os conhecimentos. Ainda, as avaliações e provas ocorrem de tempo em tempo, tendo a intenção de analisar o quanto de informação das pessoas discentes conseguiram memorizar. Além disso, há outras características do ensino tradicional presentes até hoje em muitas escolas. Por exemplo, a relação entre as pessoas docentes e pessoas discentes, os conteúdos ensinados e a própria função da escola.

Diante desse cenário, a educação contemporânea, para vencer os limites do ensino tradicional, precisa pensar de uma maneira renovada, visto que, nos dias de hoje, tem-se um novo perfil de docente. E este novo perfil de pessoas docentes, muitas vezes, depara com uma escola estagnada, ou, algumas vezes, com uma escola que avançou no seu modelo de ensino, mas em alguns aspectos ainda segue presa a preceitos tradicionais.

Sendo assim, é imprescindível trabalhar essa questão. É preciso fazer com que a pessoa discente possa construir o próprio conhecimento e refletir acerca das experiências pessoais vivenciadas no ambiente em que está inserido, adquirindo a noção de conjunto, de um todo, de forma integrada.

Sibilia<sup>87</sup>, em suas ponderações, já questionava a escola no contexto atual, quando afirmava que as propostas tradicionais não foram extintas, mas passaram a ser intercaladas por outras metodologias, assim, oferecendo contribuições significativas que favorecem a compreensão sobre a necessidade de conhecer todas as formas de ensino e aprendizagem. De acordo com a autora, “enquanto deslizamos velozmente a bordo deste século XXI, que tantas surpresas nos tem trazido, ostentando seus feitiços tecnológicos e seu estilo de vida globalizado, será que a escola se tornou obsoleta?”. Ela apresenta as subjetividades e os modos de ser

---

<sup>86</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo, Paz e Terra, 1992. p. 17.

<sup>87</sup> SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2012. p. 9.

contemporâneos, dessa maneira, é possível compreender que mesmo com a existência de linha teóricas divergentes das tradicionais, a instituição escolar se tornou, progressivamente, o único ponto de referência da ação educativa.

Indo ao encontro das ideias de Sibília, Canário sentencia que:

O modo como o futuro da educação e da escola poderá vir a se configurar depende da resposta que for dada ao dilema imposto aos sistemas educativos: o de continuarem a se orientar segundo critérios de subordinação instrumental relativamente a uma racionalidade econômica que está na raiz dos nossos graves problemas sociais ou, ao contrário, apostar nas virtualidades emancipatórias e de transformação social da ação educativa<sup>88</sup>.

Verifica-se a existência de uma realidade territorial que transcende as fronteiras escolares, visto que é preciso integrar e relacionar a sua experiência escolar com todas as suas experiências de vida, enquanto discente. Assim, igualmente necessária é a articulação entre a experiência escolar e a experiência de vida das pessoas discentes, constituindo um aspecto decisivo para esta construção de sentido entre o sujeito e a instituição escolar.

Segundo Candau, a escola é:

(...) como uma oportunidade para se pensar, tendo por base inúmeras experiências realizadas em distintas partes do mundo, outra perspectiva para a educação, em que a escola é chamada a ser reinventada como espaço de construção/socialização de saberes, atitudes, sentimentos e práticas, articulados a outros espaços educativos orientados a favorecer processos de autonomia e emancipação no âmbito pessoal, comunitário e coletivo, assim como à emergência de outros modelos de sociedade e escolas comprometidos com as múltiplas vozes e propostas que emergem da sociedade civil em toda sua riqueza e pluralidade.<sup>89</sup>

Nessa perspectiva, a instituição escolar se articula como um espaço que possa proporcionar situações que façam sentido para o sujeito, tornando-se mais integradora e mais aberta, para que se sejam cidadãos realizados e produtivos, cidadãs realizadas e produtivas, ajudando na construção da identidade pessoal, ao mesmo tempo, articulando-se em uma rede de aprendizagem que está caminhando para valorização, envolvendo a participação ativa dos pais e das mães na escolarização de seus filhos e suas filhas.

Neste tópico, a intenção é atentar para o fato de que a diversidade está presente de todas as formas, sobretudo no espaço escolar. Sabendo-se que na

---

<sup>88</sup> CANÁRIO, 2006, p. 17.

<sup>89</sup> CANDAU, Vera Maria. **Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola**. Rio de Janeiro: Novamerica, 1999, p.10.

educação tradicional mais antiga, a pluralidade religiosa e a diversidade não tinham espaço, hoje, há necessidade de rever esses conceitos e tornar-se um espaço plural a pessoa discente.



### 3 A RELIGIOSIDADE E a ESPIRITUALIDADE NOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

Como se sabe, o Brasil é um país laico. Em sua Carta Magna, a Constituição Federal de 1988 preconiza, em seu Artigo 5º, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Desse modo, garantindo aos brasileiros e, aos estrangeiros residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.<sup>90</sup> Por certo, nosso país é conhecido por sua diversidade de crenças religiosas, desse modo, pesquisar e saber sobre os fenômenos espirituais, como experiências subjetivas frente à prática clínica em psicologia, pode contribuir para ampliar o entendimento dessa complexidade do ser humano e suas experiências, na busca de autoconhecimento e da ressignificação da dor e sofrimento.

O processo de desenvolvimento humano, desse modo, consiste em uma série de fatores, tais como o social, familiar, cognitivo, psicológico e espiritual. Este último aspecto, embora seja fundamental para a compreensão integral do humano, pouco se tem pesquisado dentro da psicologia no Brasil. De acordo com Amatuzzi<sup>91</sup>, a maturidade religiosa está associada ao processo de desenvolvimento humano geral.

Nesse contexto, comumente tida como a ciência do comportamento humano (expressão de cunho comportamentalista), ou como traz em sua etimologia, o estudo da alma, ao mesmo tempo, se contrapõe às ideias neopositivistas e materialistas calcadas no estudo do comportamento.

No que se refere à espiritualidade, Saad, Masiero e Battistella<sup>92</sup> a interpretam como a busca de um sentido para a vida, através da concepção que transcende o mundo sensível, uma conexão com algo grandioso, divino, uma forma de crer em algo que está acima do real, que poderá justificar a sua existência e dar significado a ela. Assim, traçando um paralelo com as teorias existentes, pode-se compreender o

---

<sup>90</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

<sup>91</sup> AMATUZZI, Mauro Martins. **O desenvolvimento religioso**: uma hipótese psicológica. PUC-Campinas, maio de 2000.

<sup>92</sup> MOREIRA-ALMEIDA, A. Espiritualidade e saúde: passado e futuro de uma relação controversa e desafiadora. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 34(1), editorial, 2007.

desenvolvimento religioso quando se pode relacioná-lo às fases do desenvolvimento pessoal, como já apontava AmatuZZi.<sup>93</sup>

AmatuZZi<sup>94</sup> aponta, assim, que o desenvolvimento humano não sofre uma influência estranha da religião, ou que a religiosidade seja algo que se acrescente ao humano em seu percurso desenvolvimental. Pelo contrário, ele afirma um aparecimento na linha do próprio desenvolvimento pessoal uma religiosidade como uma “exigência quase natural”. Para tanto, baseia-se em entrevistas em que sujeitos contam histórias religiosas pessoais a partir das quais ele deduz a presença intrínseca da religiosidade.

Sobre o tema em tela, Moreira-Almeida et al.<sup>95</sup>, acerca dos impactos da espiritualidade na saúde humana, observaram que, quanto maior o envolvimento espiritual do sujeito, melhor os indicadores de bem-estar psicológico, como o contentamento com a vida, menores indicadores depressivos, tais como pensamentos suicidas e o uso e abuso de drogas. Os resultados apontados pelos autores revelam, também, a relevância da espiritualidade na vida de pessoas com deficiências, com doenças clínicas e, ainda, entre os idosos.

O interesse no estudo sobre a espiritualidade humana sempre esteve presente nas ciências médicas. Considerado o pai da medicina, Hipócrates (460-377 A.C.)<sup>96</sup> que apresentou a sua obra intitulada *Sobre a doença sagrada*, na qual incita uma discussão sobre o que é real e o que é divino no adoecimento humano. Na Idade Média, as práticas religiosas cuidavam da saúde da alma através das crenças da Igreja Católica. O pensamento científico moderno deu início aos modelos mecanicistas e materialistas, tendo como figuras representativas Galileu, Newton e Descartes até o século XXI.

Na contemporaneidade, aspectos relacionados à espiritualidade influenciam diretamente na sua saúde e bem-estar social, desse modo, ela muitas vezes traz um

---

<sup>93</sup> AMATUZZI, M. M. O desenvolvimento religioso: uma hipótese psicológica. **Rev. Estudos em Psicologia**, PUC-Campinas. V. 17, n. 1, p. 15-30, Jan/Abr. 2000.

<sup>94</sup> AMATUZZI, 2000, p. 29.

<sup>95</sup> MOREIRA-ALMEIDA A. Espiritualidade e saúde: passado e futuro de uma relação controversa e desafiadora. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 34(1), editorial, 2007. p. 92.

<sup>96</sup> HIPÓCRATES. The sacred disease. In: KING, L. B. (Org.). **A History of Medicine**. Penguin: Middlesex, 1971, p. 5461.

sentido à vida do sujeito, amplia horizontes da consciência para o cuidado de si e do próximo, dando forma à maneira de viver e de agir diante das questões da vida.<sup>97</sup>

Desde meados de 1980, a Organização Mundial da Saúde (OMS) discute sobre questões vinculadas à espiritualidade e/ou dimensão espiritual, como concepção que faz parte da área de saúde humana, destacando como o sujeito em sofrimento proporciona um significado e sentido para a vida a partir de suas crenças.

Ainda, uma resolução da 101ª sessão da Diretoria Executiva da OMS solicitou ao Diretor Geral considerar a ementa que define saúde como: “um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, **espiritual** e social e não apenas a ausência de doenças ou enfermidades”.<sup>98</sup>

Para Carone e Barone<sup>99</sup>, as crenças espirituais consistem em uma parte importante da cultura do indivíduo, por constituírem princípios e valores, podendo colaborar na formação do julgamento, no processamento de informação, no decorrer da vida e até no engajamento do indivíduo à psicoterapia. Desta maneira, a confirmação de suas crenças e percepções pode fornecer ordem e compreensão de situações dolorosas, caóticas e imprevisíveis em seu cotidiano.

Nesse contexto, acrescenta-se, sobre a etimologia da palavra “espiritualidade”, que se trata de conceito que traz o questionamento sobre o que é concreto, diante daquilo que o sujeito sente e observa, uma sensação perceptível, para algumas pessoas. Já para outras, pode ser inexistente esse sentimento que move, que transforma e que concede forças a pessoas que buscam uma forma de entrar em contato com este nível transcendental, que, nesse sentido, ultrapassa os limites conhecidos pela ciência.

A espiritualidade, de acordo com o dicionário da língua portuguesa “[...] é a qualidade ou caráter de espiritual, e espiritual significa aquilo pertencente ou relativo ao espírito”.<sup>100</sup> Refere-se ao sentimento de transcendência, ou seja, o que transcende

---

<sup>97</sup> FERNANDES, Henrique Amorim; OLIVEIRA, Manuela Xavier. Espiritualidade e Psiqismo: Implicações Clínicas no Binômio Saúde-Doença. **Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos** - RCFMC. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 34-42, ago. 2016.

<sup>98</sup> WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHOQOL Study protocol Geneva**: WHO; 1993. (MNH/PSF/93.9) (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1998, p. 4, tradução nossa).

<sup>99</sup> OLIVEIRA, Márcia Regina; JUNGES José Roque. Saúde mental e espiritualidade/religiosidade: a visão de psicólogos. **Estudos de Psicologia**, Rio Grande do Sul, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, v. 17, n. 3, p. 469 – 476, ago. 2012.

<sup>100</sup> FERNANDES, Henrique Amorim; OLIVEIRA, Manuela Xavier. Espiritualidade e Psiqismo: Implicações Clínicas no Binômio Saúde-Doença. **Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos** - RCFMC. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 34-42, ago. 2016.)

o real, o aqui e o agora, que vai além do perceptível e do observável pelos cinco sentidos do ser humano.

Para Lousada<sup>101</sup>, a espiritualidade é algo extremamente característico e único de cada ser, é algo que faz parte da relação pessoal dele com algo sagrado ou divino, com a suposta libertação do concreto, do aqui e agora, como relata a autora, contrapondo questões científicas da materialidade e do positivismo científico. A espiritualidade traz consigo o compromisso com os aspectos transcendentais da vida, do universo e com a certeza de que existe uma dimensão superior do que é real, do não material na vida humana, promovendo, desta forma, a busca do sujeito por algo além do que é percebido neste plano físico.

Sendo assim, entender o conceito de espiritualidade como algo transcendental, que está além do real, propõe observar o sentido e o significado do que é ciência dentro do campo da psicologia, uma visão oposta sobre o que se entende por espiritualidade, ciência que serve como base na formação e englobam o comportamento humano.

Desse modo, ao discutir psicologia e religião como fenômenos humanos, especialmente, religioso e social, é importante repensar sobre as diferentes linguagens da psique. Isso, porque a alma (ou psique), que têm variáveis, mantendo um equilíbrio entre as áreas, respeitando suas especificidades, que não se caracteriza por uma única forma, manifesta-se de diversas maneiras, o que permite ampliar sua expressão e compreensão, pois estabelece pontes entre elas.<sup>102</sup>

A religião tem sido lócus de estudos justamente por ser um fenômeno tão manifestado na sociedade, visto que ela constrói um universo de reflexão especial na vida, seja em âmbito individual ou coletivo, envolvendo questões fundamentais para o desenvolvimento do ser humano em sua trajetória.

Um ponto importante a se destacar sobre o assunto é que o pesquisador e estudioso do desenvolvimento humano e religioso, James William Fowler, formulou os estágios da fé, publicado em 1981, como *Estágios da Fé: psicologia do*

---

<sup>101</sup> LOUSADA, Márcia Gouvêa. **A espiritualidade na obra de autores da psicologia, saúde e educação**. 2017. 351 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

<sup>102</sup> BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 ago. 2023.

*desenvolvimento humano e a busca de sentido*. Seus estudos tiveram influência de teólogos e cientistas da religião, mas foram construídos baseados principalmente nos estudos de Piaget, Kohlberg e Erikson.<sup>103</sup>

Para Fowler, a fé “é um aspecto genérico da luta humana para achar e manter sentido, que pode ou não se exprimir pela religião”.<sup>104</sup> A fé não necessariamente está ligada à religião, mas é religiosa caso seja o motivo dessa religião com o último. Ela é relacional, é parte contribuinte na construção de relacionamentos, moldando os propósitos e sentidos da vida; fundamental, universalmente reconhecida como um fenômeno típico dos cristãos, marxistas, hindus e dinkas, única em cada pessoa, dinâmica, interativa e social, ajudando assim na construção do conhecimento religioso que vai além das crenças e instituições.<sup>105</sup>

O conceito de religiosidade está atrelado à forma como o homem tenta ultrapassar as suas limitações acerca daquilo que conhece sobre a fé. O homem tende a buscar propósitos de vida e formas de comportamento que vão definir como o indivíduo deve se portar diante das situações vivenciadas no cotidiano. A religiosidade também pode expressar o amadurecimento, ou seja, a forma como o indivíduo busca dar significado para a vida. O fato de a religião ser a relação com o transcendente é compreendido na diversidade das relações humanas, envolvendo pessoas, famílias, grupos, locais e, dessa maneira, as culturas. Sanches<sup>106</sup> estabelece que, na percepção da diversidade religiosa, é preciso ter um bom conhecimento de cultura para se entender a religiosidade deste ou daquele grupo, deste ou daquele espaço, nesta ou naquela cultura.

Nesse viés, a religião permite conhecer o local onde as pessoas vivem seus valores em uma cultura. Ela é influenciada pela cultura, mas ela também influencia a cultura daqueles que vivem em seu entorno. A religião permite um conhecimento

---

<sup>103</sup> SILVA, Eliane Moura da. **Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania**. Disponível em: [http://www4.pucsp.br/rever/rv2\\_2004/](http://www4.pucsp.br/rever/rv2_2004/). Acesso em: 15 jul. 2023.

<sup>104</sup> FOWLER, 1982, p. 83.

<sup>105</sup> SILVA, Eliane Moura da. **Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania**. Disponível em: [http://www4.pucsp.br/rever/rv2\\_2004/](http://www4.pucsp.br/rever/rv2_2004/). Acesso em: 15 jul. 2023.

<sup>106</sup> SANCHES, M. A. O diálogo entre teologia e ciências naturais: DOI: 10.15343/0104-7809.200731.2.5. **O Mundo Da Saúde**, 31(2), 179–186, 2007. Disponível em: <https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br/mundodasaude/article/view/893>. Acesso em: 20 jul. 2023.

maior dos valores que envolvem uma dada sociedade, principalmente seus valores éticos.

No que diz respeito à espiritualidade, cabe observar que ela não está atrelada à uma religião específica, mas ao modo de vida do sujeito. Ela também está ligada à forma como o sujeito dá significado às suas experiências, ela arremete à felicidade sentida pelo ser humano. Por certo, adentrar discussões acerca da espiritualidade é tarefa árdua, complexa, mas um passo necessário, visto que está ligada à forma como a pessoa dá propósito à vida.<sup>107</sup>

A espiritualidade está ainda ligada à forma como a pessoa busca ter experiência como o que ela considera sagrado. Uma busca pela transformação de sua vida, uma espécie de transcendência que leva à transformação de vida. Fato que também leva o indivíduo a desenvolver ritos e a procurar pessoas que compartilhem daquilo que considera sagrado.<sup>108</sup>

Desse modo, o conhecimento psicológico do sujeito é postulado pela busca da compreensão da pessoa humana, seu meio social, se aprofundando nos modos de crer e no que crê, sem denegrir a essência do homem.

No contexto do desenvolvimento humano, conforme Fowler ocorre o estágio mítico literal, fase na qual a criança apropria-se de forma literal das crenças, símbolos e regras, distinguindo a fantasia da realidade e desenvolvendo a capacidade de perceber a perspectivas das outras pessoas, passando a assumir para si as histórias, crenças e costumes de sua comunidade. “É o estágio no qual a pessoa começa a assumir para si as histórias, crenças e observações que simbolizam pertença à sua comunidade”.<sup>109</sup> Como Fowler explica a fase:

[...] da fé mítico-litera, é o estágio no qual a pessoa começa a assumir para si as histórias, crenças e observâncias que simbolizam pertença a sua comunidade. As crenças são apropriadas com uma interpretação literal, assim como as regras e as atitudes morais. Os símbolos são entendidos como unidimensionais e literais em seu sentido<sup>110</sup>.

A forte influência do momento individual e os baixos valores éticos e morais em que vivemos fazem com que muitas crianças sejam educadas com princípios

---

<sup>107</sup> AZEVEDO, M. N. **Mediação discursiva em aulas de ciências**: motivos e sentidos do desenvolvimento profissional docente. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

<sup>108</sup> HILL, P.C.; PARGAMENT, K. I. Advances in the conceptualization and measurement of religion and spirituality. **American Psychologist**. 58(1), 64–74, 2003.

<sup>109</sup> FOWLER, 1982, p. 128.

<sup>110</sup> FOWLER, 1982.

distorcidos em relação ao bom convívio social e ao exercício da cidadania. A palavra “fé”, tão utilizada no dia a dia, principalmente entre grupos religiosos, tende a ser uma palavra de simples compreensão, mas costuma ser empregada de forma errônea pela maioria das pessoas.

Conforme o pensamento do teólogo e psicólogo James Fowler<sup>111</sup>, “qualquer um de nós pode ser iluminado em nosso esforço de nos relacionarmos com o sagrado pela integridade que encontramos nas atitudes de fé de outras, quer sejam religiosas, quer não”, por assim ser é possível entender a fé como o mesmo fenômeno em qualquer pessoal e, ainda assim, por sua diversidade, percebê-la como um sentimento e uma experiência única em cada uma delas.

O autor da carta aos Hebreus<sup>112</sup>, por exemplo, faz a seguinte afirmação sobre a fé: “a fé é a certeza de coisas que se esperam, a convicção de fatos que se não veem”, assim, fé é acreditar que algo maior plaina sobre nós e está ligada ao fato de acreditar. O sagrado e o profano sempre estão ligados e é neste ponto que a fé se desenvolve. Desse modo, sobre as questões relacionadas à fé e à compreensão do sagrado, é importante destacar que a fé, ainda que pessoal e tendo sua base na infância, a partir dos adultos de referência que cercam a criança, precisa ser constantemente nutrida para que se desenvolva ao longo da vida.

Por fim, pontua-se que a psicologia do desenvolvimento está ancorada em teorias importantes do interacionismo e do sociointeracionismo, já estudos acerca da psicologia do desenvolvimento religioso não são contemplados em estudos dessas linhas, visto que estes sugerem uma compreensão dos processos de desenvolvimento de forma linear, que divergem das pesquisas mais atuais.

---

<sup>111</sup> FOWLER, 1982, p. 128-129.

<sup>112</sup> BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueredo. Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica, 1980. Edição Ecumênica. (BÍBLIA SAGRADA, Epístola aos Romanos:11.1).



### 3 O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA BRASILEIRA: UMA TRAJETÓRIA

A história do Componente Religioso nas escolas está diretamente ligada ao período da colonização no Brasil, que trouxe a expansão da Igreja Católica por meio da *Companhia de Jesus*, em 1549, enquanto a Europa enfrentava a Contrarreforma. A *Companhia de Jesus* foi a responsável por defender os princípios católicos na terra descoberta, ficando, assim, o catolicismo como a primeira base educacional imposta pelos jesuítas. Nessa época:

O ensino da Religião é questão de cumprimento dos acordos estabelecidos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal. As leis, decretos e instruções em geral põem em primeiro plano a evangelização dos gentios. O caráter disciplinador de toda Catequese concorre para a transmissão de uma cultura que visa à adesão ao catolicismo.<sup>113</sup>

A escola jesuíta foi a primeira base para a educação religiosa com o objetivo de impor os costumes do colonizador como forma de doutrinar a ideologia europeia. Esse tipo de educação perdurou por muito tempo e diversas formas de manifestações religiosas eram vistas em sala de aula.

Com a Constituição de 1824, as relações entre Igreja e Estado permanecem inseridas no campo educacional sob a Lei de Instrução, de 1827<sup>114</sup>, que versa sobre o ensino religioso, no seu artigo 6º, “Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética [...] e os princípios de moral cristã e da doutrina católica e apostólica romana [...]”. Já na Constituição de 1891, normatizou-se a separação entre Igreja e Estado, proibindo a continuação de cultos pelo Estado, o que obrigou a Igreja a criar colégios próprios por meio de congregações religiosas.

O Componente Religioso faz parte da educação no Brasil desde o início do período colonial e sempre foi alvo de muitas controvérsias, ao longo da história do país. A *Companhia de Jesus*, ao chegar ao Brasil, em 1549, tinha como objetivo a catequização dos povos indígenas, marcando profundamente a presença dos ensinamentos do catolicismo em terras brasileiras. Assim, era visto como instrução

---

<sup>113</sup> JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; et al. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 1998, p. 2.

<sup>114</sup> BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l115-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l115-10-1827.htm). Acesso em: 10 jul. 2023.

religiosa e objetivava a formação moral do indivíduo. Já no período imperial, observam-se ideias do respeito à diversidade cultural e às crenças do povo brasileiro.

Junqueira percebeu essas evidências que apareceram na Constituição do Império.<sup>115</sup> Em 1889, já com a Proclamação da República, recebemos as influências iluministas e positivistas, que passaram a influenciar, fortemente, a educação no Brasil. Já nesse período, o componente religioso era alvo de debates políticos, disputas ideológicas e hegemônicas de líderes religiosos, educadores e políticos. Desse modo, foi estabelecida uma separação entre o Estado e a Igreja.

Assistimos a uma estreita relação entre o Estado e a Igreja no período colonial, imperial e, na república, surgiram os direitos de liberdade de culto e o reconhecimento do pluralismo religioso. Esta abertura foi muito tênue, pois ainda se percebe uma forte presença de diferentes tradições religiosas nas decisões de como o Componente Religioso deva ser concebido de forma não proselitista, conforme determina a Constituição de 1988.

A indefinição do Componente Religioso como área de conhecimento científico provocou conflitos entre as pessoas docentes e comunidade escolar, devido à falta de uma diretriz curricular que deixava uma indefinição para o trabalho pedagógico.

O retorno do ensino religioso às escolas públicas veio na Constituição de 1934, estabelecendo a obrigatoriedade da oferta da disciplina e optativa ao estudante. E, já na Era Vargas, a partir de 1937, a disciplina se adequava ao contexto da época, sob a denominação de Educação Moral e Cívica, embora também ainda atendessem a valores religiosos.

As disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil se tornaram obrigatórias nas escolas e o Componente Religioso variou no seu grau de importância, ocasionado pela matrícula facultativa.

Assim, o Componente Religioso veio acompanhado de várias polêmicas, principalmente pelo poder de influência da igreja católica. Inicialmente, era a igreja católica quem possuía o monopólio do ensino religioso em instituições públicas. As mudanças vieram a partir do “princípio de que a educação era prolongamento do direito familiar, o componente religioso deveria ser dado, pois de conformidade com a família do aluno”.

---

<sup>115</sup> JUNQUEIRA, 1998, p. 6.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB),<sup>116</sup> em 1961, definiu no seu artigo 97, que “O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos”. Ao mencionar que não geraria gasto ao Estado, o professor do componente religioso deixa de ser valorizado e remunerado, assim, somente com a nova LDB de 1996, foi alterado o texto sobre o componente religioso, ficando a cargo do Estado a remuneração do profissional.

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o componente religioso passou a ser considerado como uma área de conhecimento e elemento parte da formação geral básica e, por isso, com o dever de respeitar a diversidade religiosa do cidadão, discutindo-se a necessidade da garantia da formação do profissional desse componente.

A contínua necessidade de mudanças nos componentes curriculares, volta a destaque com a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) no ano de 2017, o documento passou por alterações, argumentando sobre a inserção do ensino religioso no ensino fundamental, e exclusão acerca de temas raciais e de gênero. Tais apontamentos de bancadas evangélicas e católicas foram favorecidos, reforçando os privilégios de alguns grupos religiosos.

Por fim, necessário acrescentar que muitas pessoas têm uma ideia completamente equivocada do que seria o componente religioso em uma escola. Para alguns indivíduos, essa disciplina tem um caráter doutrinário e tem como objetivo a “conversão” para determinada religião e seus costumes. Na prática, no entanto, isso é muito diferente, pois a ideia não é essa, visto que vivemos em um país laico, por essa razão, é essencial que se tenha respeito às mais diversas crenças.

Assim, é nesse cenário que o componente religioso entra, neste caso, em posição de considerar a laicidade do país e repassar esse conceito aos e as estudantes em qualquer espaço escolar. A intenção desse componente curricular, na verdade, é desenvolver a reflexão dos estudantes acerca de ensinamentos e valores da maioria das religiões, bem como outros valores essenciais ao desenvolvimento integral da pessoa discente.

---

<sup>116</sup> BRASIL. Câmara dos deputados. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jul. 2023.

### 3.1 CURRÍCULO DO COMPONENTE RELIGIOSO NA BNCC

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) do Ensino Fundamental traz em seu texto o Componente Religioso como área de conhecimento específica, assim como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.<sup>117</sup> O próprio texto da BNCC traz em seu bojo reflexões sobre a trajetória do Componente Religioso, que tinha um caráter confessional e catequético e que perdurou por muito tempo no campo da Educação.

O Currículo e o Componente Religioso na BNCC, com a redemocratização do país, a partir de 1985, apresentam uma série de reformas curriculares, disputas epistemológicas e concepções de práticas pedagógicas. Políticos, intelectuais e educadores discutem e formulam novos currículos para superar o modelo ditatorial curricular vigente. Conforme Junqueira<sup>118</sup>, as disciplinas ideologizadas, que davam sustentação ao regime militar, iam aos poucos cedendo lugar a novas disciplinas no meio escolar:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade.<sup>119</sup>

Desse modo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inclui o Componente Religioso entre as cinco áreas do conhecimento a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental, visando promover mais respeito à diversidade de religiões existentes no país.

A abordagem pedagógica do componente deve considerar os conhecimentos da área a partir de pressupostos éticos e científicos. Ressalta-se que nenhuma crença deve ser privilegiada, ou seja, as diversas culturas, filosofias e tradições religiosas devem ser integradas ao currículo.

---

<sup>117</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

<sup>118</sup> JUNQUEIRA, 1998.

<sup>119</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

O Componente Religioso no sistema escolar brasileiro sempre foi marcado por polêmicas e vem despertando o interesse de pessoas discentes da área. Pontuamos também que é uma das disciplinas mais antigas no currículo escolar. Apesar disso, o Estado, desde o início, não conseguiu implementar uma Diretriz Nacional Curricular para a disciplina. O que vimos, ao longo de toda a história, foi apenas uma ação pedagógica de doutrinação, catequese religiosa com um viés de igrejas hegemônicas, com maior destaque para a igreja católica. Sendo assim, a educação ficou refém de grupos religiosos, que se utilizaram do espaço escolar para expor suas ideologias e crenças.

Nesse viés, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que o componente religioso deva ser oferecido de forma optativa, respeitando a diversidade de crenças e descrenças dos e das estudantes, promovendo o respeito às diferentes tradições religiosas e o diálogo inter-religioso. Ainda, segundo a BNCC<sup>120</sup>, “o ensino religioso deve ser orientado por objetivos educacionais específicos”, que envolvem a compreensão das diferentes tradições religiosas, a reflexão sobre valores éticos e morais, e o desenvolvimento de habilidades de argumentação e diálogo inter-religioso. Além disso, também estabelece que o componente religioso deve ser ministrado pelas pessoas discentes com formação adequada, que respeitem a laicidade do Estado e atuem de forma sensível e respeitosa à diversidade de crenças e descrenças religiosas das pessoas discentes.

Posto isso, estabelece-se que a avaliação do componente religioso deva considerar não apenas o conhecimento adquirido pelas pessoas discentes, mas também a sua capacidade de argumentação e diálogo inter-religioso, bem como a promoção do respeito à diversidade religiosa e cultural. Em resumo, a BNCC<sup>121</sup> regulamenta “o ensino religioso de forma a garantir o respeito à laicidade do Estado, a promoção do diálogo inter-religioso e o respeito à diversidade de crenças e descrenças dos estudantes”.

---

<sup>120</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. p. 438. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

<sup>120</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. p. 440. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

<sup>121</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. p. 440. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

É importante ressaltar que, ao trabalhar a temática da igualdade e da diversidade em todas as áreas do conhecimento, de forma transversal, promove-se a reflexão sobre as desigualdades sociais, promovendo o combate às formas de discriminação e de preconceito.

Em verdade, o propósito do componente curricular é atender ao objetivo de proporcionar a aprendizagem das diversas manifestações religiosas, propiciando a pessoa discente o conhecimento sobre o direito à liberdade de crença, o desenvolvimento do diálogo e de princípios éticos e cidadãos.<sup>122</sup>

Nessa breve síntese acerca do componente religioso, percebe-se que houve evolução ao longo das décadas, pois há algum tempo já foi um lugar de luta entre Igreja e Estado. O componente religioso enviesado e parcial em um país que possui o princípio da laicidade pode ter várias consequências negativas para o indivíduo, para a sociedade e para o próprio Estado. A laicidade é um princípio que garante a neutralidade do Estado em relação a questões religiosas, o que significa que o Estado deve ser imparcial em relação a todas as religiões e não favorecer nenhuma delas.

A laicidade mediadora, num tempo marcado pela desregulação constitucional e pluralização do religioso, em que as instituições religiosas perderam sua capacidade de enquadramento do crer, torna-se cada vez mais decisiva a atuação do Estado na gestão da racionalização do debate em torno da delimitação prática do exercício da liberdade religiosa<sup>123</sup>.

A laicidade é um princípio presente em diversas Constituições ao redor do mundo e é especialmente importante em países que possuem uma grande diversidade religiosa e cultural.

É importante ressaltar que a laicidade não significa que o Estado deva ser antirreligioso ou deva negar a importância da religião na vida dos indivíduos. Ao contrário, a laicidade visa garantir a liberdade religiosa de todos e promover o respeito e a tolerância entre as diferentes religiões e culturas presentes na sociedade. O componente religioso pode ser uma forma importante de promover essa compreensão e respeito, desde que seja conduzido de forma imparcial e com respeito à diversidade religiosa e cultural.

---

<sup>122</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017, p. 27. p. 436. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

<sup>123</sup> HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido**: a religião em movimento. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 87.

Desse modo, inclusive, sem orientações claras sobre como o componente religioso deve ser conduzido, pode haver a possibilidade de conflitos jurídicos e de decisões contraditórias dos tribunais. Por exemplo, quando uma religião é favorecida em detrimento de outras, isso pode levar a uma violação do princípio da igualdade e discriminação dos e das estudantes de outras religiões. Além disso, o componente religioso enviesado pode dificultar a promoção do diálogo inter-religioso e da tolerância religiosa, limitar a liberdade religiosa das pessoas discentes e restringir o conhecimento sobre outras religiões e culturas.

Pela ótica da psicologia, todo tipo de preconceito e de intolerância religiosa advindas de um componente religioso pode trazer danos para o indivíduo subjetivado e desconsiderado numa abordagem direta das religiões e suas várias significações na vida em sociedade. Dado isso, podemos trazer a seguinte conceituação:

Propomos mostrar como atos violentos têm lugar a partir de um processo que vai do preconceito à intolerância, começando pela noção de preconceito. Entre os vários sentidos possíveis para este termo, dois nos parecem esclarecedores: (1) qualquer opinião ou sentimento concebido sem exame crítico; e (2) sentimento hostil, assumido em consequência da generalização apressada de uma experiência pessoal ou imposta pelo meio. Em qualquer desses dois sentidos, a definição se refere a um determinado modo do sujeito se comportar. O perigo implicado nesta atitude é o de, ao tentar compreender/explicar ou justificar as motivações e as raízes que levam a este comportamento, acabar-se por incorrer em um duplo engano. O primeiro é o de se considerar que traços e características inerentes ao psiquismo humano são os responsáveis para não dizer os "culpados" por determinadas ações; o que, em muitas leituras, vai ser designado como traços de caráter<sup>124</sup>.

A intolerância religiosa é um problema grave que pode ter consequências psicológicas devastadoras para as pessoas que são vítimas dela. Como escreve a psicóloga suíça Marie-Louise Von Franz, "o preconceito e a discriminação religiosa podem levar a sentimentos de ansiedade, depressão, raiva e baixa autoestima".<sup>125</sup> Além disso, a intolerância religiosa pode levar a conflitos interpessoais, isolamento social e desrespeito aos direitos humanos. Como escreve o sociólogo americano John L. Jackson Jr., "a violência religiosa pode ter efeitos psicológicos devastadores, tanto para as vítimas quanto para os perpetradores".<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup> HERZOG, R. Violência: um desafio para a pesquisa em psicanálise. **Tempo Psicanalítico**, v. 41(1). Rio de Janeiro, 2009. p. 45.

<sup>125</sup> VON FRANZ, Marie-Louise. **O feminino na psicanálise junguiana**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1974.

<sup>126</sup> JACKSON JR., J. L. **Civilizado até a morte: o preço do progresso**. Nova York: Oxford University Press, 2009.

Os danos psicológicos da intolerância religiosa podem ser particularmente graves em crianças e adolescentes, que estão em fase de formação da identidade e podem ser mais vulneráveis a sentimentos de exclusão e discriminação. De acordo com a historiadora de religião Karen Armstrong, “a intolerância religiosa pode levar à formação de estereótipos e preconceitos em relação a determinados grupos religiosos, o que pode levar à discriminação e marginalização desses grupos”<sup>127</sup>

É importante, portanto, promover o respeito à diversidade religiosa e combater a intolerância religiosa por meio de educação e da conscientização. A formação de docentes e profissionais da saúde mental também é fundamental para a prevenção e tratamento dos danos psicológicos da intolerância religiosa. Assim, é preciso garantir o direito de cada um de escolher sua crença e não sofrer em decorrência dessa escolha.

Segundo Cury<sup>128</sup>, “[...] os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto”. Nesse sentido, continua dizendo que se deve reconhecer “a igualdade e dignidade de toda pessoa humana. Tais princípios conduzem à crítica todas as formas que discriminem ou pervertam esta dignidade inalienável dos seres humanos”.

Destaca-se que pode haver dificuldade na promoção do diálogo inter-religioso, com o componente religioso transversal, por exemplo, podendo prejudicar a promoção da tolerância religiosa. Isso pode levar a uma polarização entre diferentes grupos religiosos e aumentar os conflitos entre eles. Nesta premissa, vale a seguinte citação:

Os “Cristões” [diz Violi] falam de solidariedade, de caridade e de compaixão, e além de falar, praticam. E nós, laicos? Temos uma concepção de caridade, da compaixão e da solidariedade distinta daquela dos católicos? Creio que exista uma diferença importante entre a caridade laica e a caridade cristã. A caridade cristã é Cristo que compartilha com você o sofrimento; é partilhar o sofrimento. A caridade laica também é partilhar o sofrimento, mas é também desprezo contra aqueles que são responsáveis pelo sofrimento. É o desprezo que promove a força interior para lutar contra as causas do sofrimento. É exatamente porque quem não possui uma fé religiosa não vê qualquer valor no sofrimento que os homens padecem devido a outros homens e porque não acredita na possibilidade ou no valor de um prêmio em outra vida, que a

---

<sup>127</sup> ARMSTRONG, K. **O fracasso da religião**: uma história do fanatismo. Nova York: Alfred A. Knopf, 2006.

<sup>128</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religiosa na Escola Pública: O retorno de uma polêmica recorrente. **Espaço Aberto Rev. Bras. Educ.** (27) Dez 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>. Acesso em: 20 jul. 2023.

caridade laica procura, se pode, o remédio para o sofrimento, além de lenir o sofrimento do oprimido. Impele os oprimidos a combater a causa da opressão.<sup>129</sup>

Verifica-se que a posição religiosa é também uma visão de mundo que afeta a composição do indivíduo em todas as suas relações. Sendo assim, impor uma visão dominante é anular as várias outras formas de vivências advindas dos vários tipos de crenças que compõem o nosso Brasil.

Alguns autores e pensadores brasileiros e algumas autoras e pensadoras brasileiras têm se posicionado sobre a importância de um componente religioso imparcial. Por exemplo, a filósofa Marilena Chauí<sup>130</sup> defende que o componente religioso deve ser "um espaço de diálogo e de respeito entre as diferentes religiões, e não um espaço de proselitismo". O sociólogo José de Souza Martins também defende que o componente religioso deve ser "um espaço de formação da cidadania, e não um espaço de doutrinação".<sup>131</sup> Diante disso, corroboramos tais ideias, visto que o componente religioso também envolve a formação de cidadãos e cidadãs, auxiliando para que se conviva em sociedade com ética e respeito em prol do bem-estar coletivo.

Ainda, importante mencionar que, nos dias de hoje, é necessário, cada dia mais, desenvolver a empatia, assim, a troca de experiências acerca das múltiplas realidades religiosas e suas contribuições no contexto histórico, cultural e social, que se pode vivenciar em aulas do componente religioso, torna-se uma ferramenta importantíssima em âmbito escolar, independentemente da faixa etária.

---

<sup>129</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religiosa na Escola Pública: O retorno de uma polêmica recorrente. p. 67-68. **Espaço Aberto Rev. Bras. Educ.** (27) Dez 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>. Acesso em: 20 jul. 2023.

<sup>130</sup> CHAUI, Marilena. Ensino Religioso: Espaço de Diálogo e de Respeito. In: \_\_\_\_\_. **A Educação Não É um Serviço**, São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

<sup>131</sup> MARTINS, José de Souza. A Laicidade do Estado e o Ensino Religioso. In: \_\_\_\_\_. **O Estado Laico e a Educação**, 9-20. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.



#### 4 ESCOLA COMO ESPAÇO PARA DIVERSIDADE RELIGIOSA

Como se sabe, em termos gerais, por meio da educação, não se promove apenas o conhecimento, pois a escola é o ambiente que a pessoa discente começa a socializar com outras pessoas, bem como dá início a novas habilidades que serão fundamentais para toda a vida. Também, é responsável pela formação da cidadania e pelo desenvolvimento do pensamento crítico, além disso, é nesse espaço que se aprende a ter autonomia e se aprende a valorizar o outro, a respeitar a diversidade.

O espaço escolar é o ambiente em que a pessoa discente tem o primeiro contato com a diversidade de pessoas, de ideias, de religiões, de etnias. Sendo assim, é fundamental que nesse espaço haja o fortalecimento de valores positivos, sobretudo da empatia, da solidariedade, do amor à vida e do respeito ao próximo.

Oportunamente, o componente religioso contribui para a compreensão de todos esses valores sociais, visto que não visa doutrinar as pessoas discentes ou convertê-los ao contexto. O objetivo é desenvolver o respeito às pluralidades religiosas e de fé. Em outras palavras, trata-se de componente que busca desenvolver a reflexão dos alunos e das alunas sobre os ensinamentos e valores sociais, a diversidade religiosa, diversidade de gênero, podendo também ser um terreno para aceitação das ideias e valores divergentes.

Anteriormente, o Brasil já havia sido um país com uma religião única, sendo o Catolicismo. No entanto, com a proclamação da República, outras religiões se oficializaram. Segundo a Declaração Universidade para Diversidade Cultural, articulada pela Unesco em 2002, a diversidade sempre esteve presente na sociedade, e a escola tem um papel fundamental na consolidação da diversidade, visto que ela é manifestada a partir da pluralidade de identidade que se manifesta em um grupo. Sendo, portanto, o Brasil, um estado laico, a liberdade de expressar e proferir sua fé são direitos garantidos.<sup>132</sup>

Acerca da religião dentro do contexto escolar, a Carta Magna declara que:

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

---

<sup>132</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art.206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios.

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Art.216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão;

II - Os modos de criar, fazer e viver;

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

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.<sup>133</sup>

Nesse sentido, educação e religião estão asseguradas por lei e devem ser executadas com respeito à diversidade que existe em todos os segmentos sociais.

A execução destes princípios de tolerância e respeito à diversidade não é fácil, ainda mais em uma sociedade como a nossa, em que intolerâncias e desrespeitos às diversidades culturais são frequentes. A questão religiosa é uma das mais delicadas no que se refere a tais diversidades<sup>134</sup>.

O Componente Religioso dentro do ambiente escolar vai além de direcionar as pessoas discentes para uma religião específica, ou de levantar debates flamejantes para definir qual a melhor religião. Trata-se do respeito a toda diversidade religiosa, visto que o Brasil é feito de uma pluralidade de raças e isso exerce influência no contexto religioso.

A escola pode ser vista como espaço social privilegiado em que se define a ação institucional pedagógica, mas necessita de prática e de vivência dos direitos humanos.

Da pluralidade e da alteridade, condições básicas da liberdade para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade. Para que esse processo ocorra e a escola possa contribuir para a educação em direitos humanos, é importante garantir dignidade, igualdade de oportunidades,

---

<sup>133</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

<sup>134</sup> SILVEIRA, Alexandre Di Miceli da. **Governança corporativa no Brasil e no mundo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

exercício da participação e da autonomia aos membros da comunidade escolar.<sup>135</sup>

Diante desse contexto, a escola como objeto de estudo apresenta o espaço de convivência com a diversidade, um ambiente privilegiado para a discussão de questões referentes aos direitos. Ainda, é um espaço que vai além da formação intelectual, tendo em vista que é nesse espaço que se concentram todas as relações sociais e todo tipo de diversidade, pois prepara para a vida.

Nesse cenário, devemos também destacar que o papel da pessoa docente nesse contexto de diversidade religiosa, credo, crença e fé é primordial. Por certo, esse ou essa profissional deve ter profundo respeito pelas diferentes percepções e deve ter ciência de que é preciso compreender o fenômeno religioso em toda e qualquer situação humana não somente dentro de uma religião, mas principalmente fora dela.

De acordo com Fernandes<sup>136</sup>, “tornou-se possível demarcar a diversidade como um fenômeno concreto, objetivado e subjetivado no cotidiano das relações e da vida social, cuja reprodução aponta para o processo de interação entre os indivíduos”. Desse modo, compreende-se que é um conjunto de peculiaridades que devem ser respeitadas e desenvolvidas no processo de ensino como um todo.

Por fim, vivemos em uma sociedade plural, com pessoas de diferentes raças, culturas e habilidades cognitivas. Por essa razão, o papel da escola é apresentar a importância do respeito às diferenças, sejam elas quais forem. Isso deve ser feito desde o início da vida escolar.

#### 4.1 A FORMAÇÃO DA PESSOA DOCENTE DE ENSINO RELIGIOSO

O processo de formação de pessoas docentes para o componente religioso é uma questão complexa e desafiadora, especialmente quando se leva em conta o histórico de proselitismo cristão que permeia essa área no Brasil. O componente religioso, como já mencionado, algumas vezes, enfrenta dificuldades em oferecer uma

---

<sup>135</sup> BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017, p. 27. p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

<sup>136</sup> FERNANDES, Henrique Amorim; OLIVEIRA, Manuela Xavier. Espiritualidade e Psiqismo: Implicações Clínicas no Binômio Saúde-Doença. **Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos** - RCFMC. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 34-42, ago. 2016. p. 85.

abordagem plural e respeitosa, visto que pode privilegiar uma visão cristã em detrimento de outras crenças e tradições religiosas, a depender da escola, é claro.

Quando isso ocorre, pode se refletir também no processo formativo das pessoas docentes que serão responsáveis por lecionar esse componente curricular nas escolas. Nesse sentido, há alguns desafios que precisam ser enfrentados, tais como a tendência ao proselitismo, por exemplo. Isso, porque a tradição cristã, sobretudo a católica e a protestante, tem sido historicamente dominante no ensino religioso no Brasil. Como resultado, a formação das pessoas docentes muitas vezes reflete essa tendência, o que pode levar a uma abordagem parcial em sala de aula, prejudicando a diversidade religiosa e reforçando estereótipos.

Outro desafio está na falta de pluralidade, visto que a formação das pessoas docentes para o componente religioso ainda é predominantemente voltada para uma abordagem cristã, negligenciando a pluralidade de crenças e a necessidade de compreender e respeitar a diversidade religiosa presente na sociedade.

Nesse contexto, destaca-se ainda que muitos programas de formação de pessoas docentes não oferecem uma capacitação adequada em aspectos pedagógicos e didáticos específicos para o componente religioso. Isso pode limitar a habilidade do professor em trabalhar com questões sensíveis e complexas relacionadas à religião em sala de aula.

Ainda, o componente religioso pode se tornar um terreno fértil para conflitos de crenças e valores entre docentes e discentes. A formação das pessoas docentes deve incluir abordagens que os ajudem a lidar com essas situações de maneira ética e respeitosa. Nesse viés, encontrar pesquisas empíricas, que tragam a opinião das pessoas docentes sobre o componente religioso e sua formação, pode ajudar a ilustrar os desafios enfrentados por esses profissionais e identificar as lacunas na preparação oferecida.

Uma pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada *Percepções e Desafios do Ensino Religioso na Educação Básica*, entrevistou docentes de diferentes regiões do Brasil que lecionam o componente curricular. Os resultados revelaram que muitas das pessoas discentes se sentem despreparadas para lidar com a diversidade religiosa em sala de aula.

Além disso, a maioria relatou que sua formação não abordou adequadamente a pluralidade religiosa, focando principalmente em concepções cristãs. Essa lacuna na formação foi apontada como uma das principais razões para a dificuldade em

promover o componente religioso mais inclusivo e respeitoso. Ainda, as pessoas docentes também relataram sentir pressão de determinados grupos religiosos para promover uma visão específica da religião em detrimento de outras. Esse proselitismo cristão se apresenta como um desafio adicional na tentativa de construir um ensino religioso verdadeiramente plural e respeitoso.

Como já mencionado, a formação das pessoas docentes para o componente religioso enfrenta muitos desafios relacionados à tendência ao proselitismo cristão, à falta de pluralidade na formação e a lacunas na capacitação pedagógica e didática. Assim, entender a perspectiva dos professores e das professoras é fundamental para identificar as necessidades de aprimoramento da formação e para garantir que o componente religioso se torne um espaço inclusivo e respeitoso, promovendo o diálogo inter-religioso e contribuindo para uma educação mais plural e sensível às diversas crenças presentes na sociedade brasileira.

É importante que a pessoa docente esteja preparada para ministrar tal área e tenha conhecimento das várias manifestações religiosas, demonstrando respeito e incentivando o mesmo entre as pessoas discentes. Por certo, preparar profissionais aptos na área de ciências da religião para atuação na docência com a Educação Básica é tarefa árdua, uma vez que temos nessa área uma formação deficitária e a falta de motivação do estudante em cursar o componente curricular.

A LDB 9394-96<sup>137</sup>, lei que rege a Educação de nosso país, no artigo 5º, discorre sobre a formação do profissional do componente religioso nas unidades escolares de modo que atenda aos seguintes requisitos:

1. Conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;
2. Conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curto autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento, cuja grade curricular inclua conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;
3. Conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação

---

<sup>137</sup> BRASIL. Casa Civil. **LDB 9394-96, de 20 de dezembro de 1966**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15 jul. 2023.

*lato sensu* em ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta horas, oferecido até a data de publicação desta Lei;

4. Conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso oferecido até a data de publicação desta Lei por entidade credenciada e reconhecida pela Secretaria de Estado da Educação.

Ressalta-se que, acerca desse requisito citado, não se encontra nas escolas públicas um ou uma profissional com formação/graduação em ensino religioso, mas pessoas docentes formadas em outras áreas que complementam sua carga horária com Componente Religioso. É importante destacar a baixa demanda de profissionais com formação específica na área de ensino religioso em diversas regiões do país, o que afeta negativamente a formação da pessoa discente.

Nesse âmbito, observamos que o sistema de ensino acaba priorizando apenas o cumprimento das cargas horárias exigidas pelo currículo, complementando a falta de profissionais com qualificação específica, por profissionais de outras áreas do conhecimento. Quando isso ocorre, temos a abertura para situações que desfavorecem a aquisição de conhecimento de qualidade, abrindo espaço para a visão pessoal desse profissional não qualificado.

Outra implicação nesse sentido é a desvalorização da identidade do profissional formado e da profissional formada na área de Licenciatura em Ciências da Religião. Pois não há um reforço da necessidade de sua qualificação, sendo, assim facilmente substituído. Essa problemática acerca da formação pode ser um claro reflexo de como o sistema educacional, ainda necessita de transformações profundas.

Os sistemas de ensino precisam reconhecer a importância da qualificação do profissional habilitado e da profissional habilitada que ministra a área de Ensino Religioso, uma vez que ele ou ela irá auxiliar as pessoas discentes a enfrentar as questões que não estão apenas ligadas no cerne da vida, mas também, ampliando seus conceitos e conhecimentos sobre a diversidade de escolhas das pessoas inseridas na sociedade a sua volta. Assim ajudando a desenvolver o senso crítico; orientando na descoberta de valores éticos presentes em cada religião. E, ainda, podem colaborar com ensinamento de outros valores morais e sociais no percurso de formação da pessoa discente.

## 4.2 ENSINO RELIGIOSO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA PESSOA DISCENTE

O papel do componente religioso na educação brasileira é um tema que tem sido amplamente discutido nos últimos anos. Há diferentes pontos de vista sobre o assunto, mas independentemente disso, pode-se dizer que a religião desempenha um papel importante na vida de muitas pessoas. Segundo Eduardo Lanes, "O ensino religioso deve ser um espaço de diálogo e de confronto de ideias. Ele deve ajudar os alunos a compreender o mundo a partir de diferentes perspectivas, e a desenvolver um pensamento crítico".<sup>138</sup> Nesse aspecto, isso significa que as pessoas são livres para praticar a religião que quiserem, ou não praticar nenhuma religião, pelo menos aqui no Brasil, já que se trata de um país laico.

Dentre os diversos fatores referentes ao desenvolvimento integral da pessoa, neste tópico, consideramos a questão da aspiração a uma religião. Nesse sentido, supõe-se que adotar uma religião seja um dos fatores do desenvolvimento integral da pessoa. Sendo assim, é preciso pensar sobre o componente religioso e seu papel neste desenvolvimento, visto que se considera a religião como um dos componentes que integram o desenvolvimento do ser humano.

Nesse contexto, ressalta-se que ensinamos algo que consideramos importante ao educando e a educanda e, desse modo, devemos avaliar quais as contribuições desse saber ao educando e à educanda. É nesse aspecto que referimos a aplicação do componente religioso, visto que este faz parte desse todo. Considerando-se a escola como uma instituição social, afirma-se que esta tem o condão de promover informação e formação das pessoas discentes. Desse modo, quando se quer estabelecer a relevância do componente religioso, deve-se deixar de lado o proselitismo. De acordo com Santoro:

Afirmar a natureza confessional do ensino religioso, longe de ser um obstáculo, é um fator de crescimento do movimento ecumênico e do diálogo inter-religioso. Todas as confissões religiosas têm o direito de comunicar a sua visão cultural às novas gerações por meio do ensino, desde que sejam reconhecidas e credenciadas<sup>139</sup>.

---

<sup>138</sup> LANES, Eduardo. **Ensino religioso**: um desafio para a escola pública. São Paulo: Paulus, 1995.

<sup>139</sup> SANTORO, Filippo. Uma questão de liberdade. **Jornal O Globo**, p. 9. 10/11/2003/RJ Secretaria do Estado de Educação e cultura (s/d) não há educação sem Deus. RJ.

Observa-se que o ensino religioso pode contribuir e muito com a formação da pessoa discente, desde que se leve em consideração a pluralidade religiosa, por óbvio, bem como o quanto a experiência religiosa pode se manifestar positivamente no aspecto espiritual, cognitivo, afetivo, social e moral.

O ensino do componente religioso nas escolas públicas brasileiras é opcional. Os pais, as mães ou responsáveis pelos alunos e pelas alunas podem optar por matriculá-los /matriculá-las ou não em aulas do componente religioso. Essas aulas são ministradas de acordo com os princípios da Constituição Federal, e não podem promover nenhuma religião específica, ou seja, "O ensino religioso deve ser um espaço de formação para a cidadania. Ele deve ajudar os alunos a compreender os direitos humanos, a democracia e a justiça social".<sup>140</sup>

Nas escolas públicas brasileiras, o objetivo do componente religioso é promover o conhecimento e o respeito pelas diferentes religiões, ou:

O ensino religioso é uma disciplina que tem como objetivo proporcionar aos alunos o conhecimento das diferentes religiões, de suas crenças, tradições e práticas. Ele também deve ajudar os alunos a desenvolver uma atitude de tolerância e respeito pelas diferentes crenças.<sup>141</sup>

As aulas do componente religioso servem para ajudar as pessoas discentes a entender as diferentes crenças religiosas e a desenvolver uma atitude de tolerância e respeito pelos outros.

Há muitos autores brasileiros que concordam com a importância do componente religioso na educação. Um desses autores é Rubem Alves. Em seu livro *A escola com alma*, Alves afirma que "a religião é um dos mais importantes temas da vida humana. Ela é uma maneira de compreender o mundo, de dar sentido à vida, e de encontrar esperança e força para enfrentar os desafios da existência".<sup>142</sup>

Outro autor brasileiro que defende a importância do componente religioso é Paulo Freire. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire afirma que "a educação deve ser libertadora. Ela deve ajudar as pessoas a se libertarem da opressão, da exploração, e da ignorância". Na mesma linha, ele também afirma que "a religião pode

---

<sup>140</sup> SILVA, Moisés Alves da. **Ensino religioso**: uma perspectiva freiriana. São Paulo: Paulinas, 2001.

<sup>141</sup> COMBLIN, José. **O ensino religioso na escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1985.

<sup>142</sup> ALVES, Rubem. **A escola com alma**. São Paulo: Paulus, 2001

ser uma força poderosa para a libertação. Ela pode ajudar as pessoas a se conscientizarem de sua condição de oprimidas, e a lutarem por sua libertação".<sup>143</sup>

Assim, reforça-se essa ideia, é fato que esse componente pode desempenhar um papel importante na educação brasileira, visto que pode ajudar as pessoas discentes a compreender as diferentes religiões, a desenvolver uma atitude de tolerância e respeito pelos outros, bem como a encontrar esperança e a força para enfrentar os desafios da existência.

Portanto, como se observa, a formação dada pelo componente religioso não trata de tornar uma pessoa uma teóloga, ou mesmo uma especialista em religião, teórica ou pesquisadora de categorias religiosas. Trata-se de não privar o sujeito de subsídios que devem fazer parte de sua formação visando o pleno desenvolvimento.

Em outro contexto, ao se analisar a filosofia da religião, de acordo com Penna:

Sobre os efeitos produzidos pela presença da religiosidade na cultura e no próprio indivíduo, tanto os apontam os que operam no estrito domínio da filosofia da religião como os que se situam nas áreas da psicologia, da sociologia e de outras ciências sociais. Não custa recordar o registro, em espaço anterior, da função integradora especialmente realçada pelos sociólogos, bem como, num plano estritamente ético, a célebre advertência de Dostoiévski quando apontou para o fato de que "se Deus não existe, então tudo se torna permitido", consequência terrível, dado que, se tudo é permitido, a convivência humana se tornará impossível<sup>144</sup>.

Nesse viés, na natureza humana, por certo, há uma busca por algo que o sujeito não compreende de imediato. Muitas vezes, se passa uma vida inteira até que se encontre algo que possa ser considerado um suporte psicológico, um alento espiritual, obviamente, que isso vai depender de cada um e de fatores culturais. Isso, porque a religião é também influenciada pela cultura. Nessa senda, a religião permite também que se conheça os valores de uma sociedade, sobretudo os valores éticos.

Dessa forma, a escola como uma instituição social tem, entre outras características, a promoção da formação e da informação das pessoas discentes, buscando o desenvolvimento pleno de todas as pessoas discentes, objetivando especialmente sua socialização. O componente religioso faz parte disso, porque a educação está inserida numa cultura e a religião é um dos elementos da cultura.

Muitas vezes, procurando compreender o significado da religião na vida humana, há uma tendência de buscar respostas que, algumas vezes, são muito mais

---

<sup>143</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

<sup>144</sup> PENNA, Lincoln de Abreu. **República brasileira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. p. 27.

ligadas à ética e à educação moral do que ao do componente religioso. De qualquer forma, o espaço escolar tem o dever de valorizar e de reconhecer todas as tradições religiosas, porque religião não pode ficar desassociada da cultura. Nesse sentido, a função da religião e, neste caso, o componente religioso, contribui também no processo de humanização dos sujeitos, pois colabora de forma significativa no desenvolvimento das pessoas discentes, visto que promove a troca de experiências, desenvolve a empatia, cria laços de amizade e de solidariedade, melhora o relacionamento interpessoal, oportuniza a compreensão e o respeito pelas diferenças e, notadamente, ensina e desenvolve a tolerância religiosa.

### **4.3 ASPECTOS PSICOSSOCIAIS E O COMPONENTE RELIGIOSO**

Como se sabe, tecnicamente, o termo psicossocial faz referência à relação entre o convívio social do ponto de vista da psicologia, no caso, é um ramo de estudo que abrange os aspectos da vida social em conjunto com a psicologia. A formação psicossocial do indivíduo ganha base nas relações que este mantém com a sociedade para o desenvolvimento da sua psique. Assim, a psicologia social se limita a estudar a psique do indivíduo quando este se apresenta como parte de um grupo.

Em relação aos fatores psicossociais, de forma breve, para contextualizar este tópico, destaca-se que a Organização Mundial de Saúde (OMS) aponta que os transtornos mentais e comportamentais atingem um quarto da população em algum momento da vida. No Brasil, por exemplo, milhares de pessoas sofrem de ansiedade e de depressão. Além disso, muitos transtornos mentais e comportamentais também são causa de incapacidade para o trabalho, como se verifica em órgãos do trabalho.

Nesse contexto, como fatores psicossociais, podemos apontar os seguintes: estresse, cobranças, exigências, falta de conhecimento, falta de reconhecimento, processo comunicativo, entre outros. Vive-se cada vez mais em um ritmo acelerado, com cobranças e exigências de todas as formas, em todas as áreas, no meio profissional ou pessoal. Todas as situações enfrentadas pelo ser humano geram no comportamento algum tipo de reação, seja no âmbito social, biológico, psicológico, familiar ou profissional. Na maioria das vezes, esses fatores decorrem do ambiente de trabalho. De acordo com a instrução normativa nº 98 de 5 de dezembro de 2003, do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), os fatores psicossociais, decorrentes

de atividades laborais, podem ser definidos como percepções subjetivas, na qual o colaborador possui da própria organização do trabalho.

Sendo assim, conseqüentemente, com o psicológico abalado, muitos problemas vão se desencadeando, como apatias, medos, depressão, doenças dermatológicas, crises de pânico, entre outros. E no espaço escolar não é diferente, visto que crianças e jovens também apresentam esses sintomas por diferentes razões.

Por outro lado, com o foco no componente religioso, podemos observar que este componente curricular pode contribuir com a melhora de muitos desses fatores citados neste tópico. Isso não quer dizer que seja a solução, mas pode colaborar de muitas formas positivas durante a vida escolar.

Como se sabe, o Componente Religioso, mesmo sendo parte integrante da formação do cidadão e da cidadã, é instituído como matrícula facultativa. Nesse componente curricular, deve estar assegurado o respeito às distintas culturas religiosas do Brasil, sendo vedado qualquer tipo de proselitismo. No passado, o componente religioso era confessional, ou seja, era ministrado a partir de uma determinada religião. Isso levou a uma série de problemas, como a discriminação religiosa e a intolerância. Após ter passado por várias transformações, ao longo do tempo, o componente adentrou um campo mais humanista, mais voltado às necessidades mais subjetivas das pessoas. No caso, ultrapassou o viés religioso e alcançou o ser humano de forma mais ampla, atingindo aspectos culturais e psíquicos.

Nesse viés, o Componente Religioso, no ambiente escolar, oferece irrefutável contribuição no processo de formação do cidadão. Desse modo, atua de forma significativa na construção de uma sociedade mais harmônica e tolerante, em que qualquer expressão de fé pode ter espaço e será respeitada. Para Leonardo Boff<sup>145</sup>, a espiritualidade abrange todo o ser humano enquanto energia, sentido e vitalidade, integrando interioridade, exterioridade e profundidade, nas relações consigo, com os outros, com a natureza, com o Transcendente e com a sociedade. As afinidades são próprias à cultura. Entretanto, a qualidade das relações é que dará definição à vida e à busca da espiritualidade. É nesse contexto que o componente religioso dá sua contribuição, tendo em vista que, no espaço escolar, tem-se a possibilidade de

---

<sup>145</sup> BOFF, Leonardo. **Ecologia, mundialização, espiritualidade**: a emergência de um novo paradigma. São Paulo: Editora Ática, 1993.

desenvolver as relações humanas, os valores sociais e morais, o espírito de coletividade e, ao mesmo tempo, a crença, a esperança, o alento.

Em 1997, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução CNE/CP 04/1997<sup>146</sup>, que estabeleceu os parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso. Essa resolução definiu o componente religioso como uma área de conhecimento "que tem como objetivo a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de compreender e respeitar a diversidade religiosa existente no Brasil e no mundo".

A Resolução CNE/CP 04/1997 também afirmou que o componente religioso deve ser ministrado de uma forma que "promova a tolerância, o respeito e a compreensão entre pessoas de diferentes tradições religiosas". Essa resolução foi um importante avanço para o componente religioso no Brasil, pois garantiu a liberdade religiosa e a não discriminação religiosa.

Diante disso, comprova-se a relevância deste componente, tendo em vista que pode ajudar a pessoa discente a compreender e a respeitar a diversidade religiosa existente no Brasil e no mundo.

Sob o viés da religião, diz-se que esta é uma participação ritual, um conjunto de conhecimentos, uma experiência e uma ordenação moral da vida. Assim, se o componente religioso tem como objetivo a transmissão de doutrinas ou fatos, limita-se a uma dimensão secundária da religião, neste caso, a intelectual.

O Componente Religioso, do ponto de vista cognitivo, para ser significativo, deve corresponder-se com o elemento afetivo do desejo. Esse elemento pode ser despertado ou, se já presente, intensificado, por meio do diálogo. É importante dar-se conta de que o desejo, no caso de apreender um sentido profundo para a vida, moldado dentro de uma tradição cultural na qual a pessoa já foi introduzida, só pode alimentar-se com o diálogo se, no caso do componente religioso, pessoas docentes e pessoas discentes estiverem imbuídos desse desejo.

A religião, enquanto referência fundamental da cultura, como a linguagem, as boas maneiras, as expressões emocionais, "se tece no dia a dia, muito mais pelo modelo fornecido do que por injunções verbais explícitas ou por conseqüências artificialmente dispostas".<sup>147</sup> São as relações interpessoais que possibilitarão, do

---

<sup>146</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP 04/1997**. Brasília, 1997.

<sup>147</sup> PAIVA, G. J. Haverá futuro para a religião na educação do futuro? Reflexões a partir da Psicologia. **Perspectiva Teológica**, 27(73), 369-378, p.375, 1985.

ponto de vista psicológico, a dimensão de relação pessoal com seu objeto de fé ou deus, a primeira e mais definidora dimensão fatorial da religião.



## 5 CONCLUSÃO

Como tratado neste trabalho, o componente religioso no ambiente escolar foi objeto de debates e controvérsias ao longo dos anos. As opiniões divergem, visto que muitos argumentam que a religião é uma parte essencial da cultura e da identidade de muitas comunidades, outros consideram a instituição de ensino como um espaço que deve ser livre de influências religiosas. Apesar das discussões, é incontestável que o estudo das religiões pode oferecer importantes contribuições para o desenvolvimento psicossocial e cultural das pessoas discentes. Nesse viés, o componente religioso, como disciplina escolar, vai muito além do conhecimento das muitas religiões existentes, visto que pode contribuir com outros valores, conforme se discorreu neste estudo.

No entanto, ainda assim, há alguns entraves que devem ser vencidos, como a formação de docentes para ministrar essa área de conhecimento, por exemplo, ao menos na rede pública de ensino, já que muitos estabelecimentos visualizam o componente como apenas complemento de carga horária.

Também, há, ainda, nos dias de hoje, uma preocupação de que as instituições religiosas mais influentes possam tentar impor suas crenças e práticas a pessoas discentes, o que poderia ir contra o princípio de laicidade do Estado e a diversidade de crenças religiosas presentes na sociedade.

Além disso, ainda existe certo receio de que a implementação do componente religioso nas escolas públicas possa abrir espaço para o proselitismo religioso, ou seja, a tentativa de converter os alunos a uma determinada religião. Isso poderia gerar conflitos e desrespeitar a liberdade de escolha religiosa das pessoas e suas famílias.

Por essas razões, a implementação do componente religioso na rede pública e municipal deve ser feita com cautela e respeito aos princípios de laicidade do Estado e de liberdade de escolha religiosa das pessoas discentes e suas famílias. É importante garantir que o conteúdo e a metodologia do ensino sejam objetivos, imparciais e respeitosos à diversidade de crenças e descrenças religiosas presentes na sociedade, segundo ao que já está estabelecido na BNCC.

Como se sabe, o componente religioso é uma área de conhecimento que pode ser oferecida nas escolas, desde que seja de forma imparcial e com respeito ao princípio da laicidade. Isso significa que essa disciplina deve ser ministrada pessoas

docentes qualificadas, que respeitem a diversidade de crenças e valores religiosos, sem impor ou favorecer uma determinada religião em detrimento de outras. Este é um ponto que deve ser cautelosamente observado, mas que, infelizmente, não é o que prevalece no país.

Além disso, uma contribuição valiosa, atualmente, é que o componente religioso pode ter como objetivo a promoção da tolerância religiosa e do diálogo inter-religioso, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e respeitosos. Isso, porque, atualmente, com o alcance da tecnologia e a velocidade da disseminação de informações, também se espalha ódio, intolerância e falsos preceitos. E nesse contexto, nada melhor do que a educação. Em outros termos, um trabalho feito desde a base durante a formação das pessoas discentes priorizando o respeito à diversidade, bem como a tolerância, a empatia, entre outros valores.

Nesse sentido, afirma-se, novamente, que a laicidade, a educação inclusiva, a pedagogia inclusiva e o componente religioso são temas fundamentais para a garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos e para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Cada um desses temas possui suas particularidades e desafios, mas é possível conciliá-los e aplicá-los de forma harmônica, desde que sejam respeitados os princípios fundamentais de cada um deles.

Já no tocante à capacitação das pessoas docentes do componente religioso, frisa-se que igualmente é extrema importância, especialmente no que se refere à pluralidade religiosa. Isso, porque, como já mencionado, deve haver sempre a imparcialidade, o respeito à diversidade de crenças e aos valores religiosos. Nesse sentido, é fundamental que as pessoas docentes estejam capacitadas para lidar com as diferentes religiões e tradições religiosas que podem ser encontradas em uma sala de aula, além de trabalhar com os valores éticos e morais.

Diante disso, verifica-se que é preciso oferecer uma formação adequada, fazendo com que as pessoas docentes que ministram o componente religioso possam ampliar sua compreensão sobre as diferentes crenças e práticas religiosas, desse modo, poderão ministrar as aulas de forma mais qualificada e respeitosa. E, nesse sentido, cabe destacar que a formação das pessoas docentes do componente religioso deve ser contínua, uma vez que as tradições religiosas estão em constante evolução e transformação.

Reitera-se, assim, que o componente religioso plural com foco nas subjetividades é fundamental para que os alunos tenham a oportunidade de

desenvolver uma visão mais crítica e reflexiva em relação às diferentes crenças e práticas religiosas. Isso, porque, além de respeitar a diversidade de religiões presentes em uma determinada sociedade, é importante que o componente religioso aborde as subjetividades envolvidas na experiência religiosa de cada indivíduo, visto que isso pode contribuir para que as pessoas discentes entendam que as crenças e práticas religiosas são influenciadas por diversos fatores, tais como a história pessoal, as vivências, a cultura, entre outros.

Desse modo, as pessoas discentes podem compreender que não existe uma única forma de vivenciar uma determinada religião, e que cada pessoa pode ter uma experiência religiosa única e particular. Nessa senda, é possível, ainda, inferir que há uma ligação positiva entre a religiosidade e a saúde mental e, sendo assim, o componente religioso, de fato, pode colaborar de muitas formas, pois assume um papel significativo no desenvolvimento integral das pessoas discentes.

Além disso, o estudo das religiões permite que as pessoas discentes explorem questões existenciais e éticas, desenvolvendo um senso de identidade e pertencimento. Como visto neste trabalho, existe um consenso entre autores, seja da área social, filosófica ou da psicologia, de que a religião é um importante fator de significação da vida e isso se concretiza em momentos de dificuldade na vida de uma pessoa. Em outros termos, é preciso lembrar que o principal motivo da busca da religiosidade é quando se está em momento de vulnerabilidade. E é nessa questão que o componente religioso desde o início da formação da pessoa discente pode atuar de forma significativa, levando-se em consideração todas as contribuições citadas no presente estudo.

Assim, como foco deste estudo, está a contribuição efetiva do componente religioso, como disciplina, na formação do estudante. O componente, na prática, durante a vida escolar da pessoa discente, pode colaborar na construção do desenvolvimento integral dele de muitas maneiras. Além dos muros da escola, há uma vida real, em um mundo dinâmico, por vezes, cruel e indecifrável. Para que uma criança, ao longo de sua formação, saia da escola preparada para enfrentar todas as adversidades impostas pela vida, ela precisa de um suporte que ultrapasse a grade curricular de ensino.

Desse modo, a pessoa discente precisa de uma rede de apoio, precisa de conhecimentos acerca do mundo, do objetivo e do subjetivo, da saber teórico, mas também precisa aprender a lidar com o outro e com a diversidade apresentada em

todas as esferas nessa sociedade em que ele está inserido. É nesse contexto o componente religioso como área de conhecimento pode colaborar e, além de todos ensinamentos e contribuições já elencadas neste trabalho, também pode funcionar como um escudo de proteção e uma forma de prevenção a todos os fatores psicossociais que, certamente, esbarrarão nele ao longo da vida.

Ainda, com base na assertiva de que o componente religioso pode ajudar a manter a saúde mental e prevenir doenças mentais, pode-se dizer que isso auxilia o indivíduo a lidar com a ansiedade, com os medos, frustrações, raiva, sentimentos de inferioridade, desânimo e isolamento, situações que são evidenciadas no espaço escolar por muitas pessoas discentes.

Por fim, o foco do componente religioso é colaborar na construção dos valores éticos e morais, mas também é imprescindível no aprendizado de como lidar consigo próprio, no autoconhecimento e, sobretudo, nas relações humanas e nas implicações dessas relações. Assim, a pessoa discente pode aprender mais sobre empatia, tolerância, justiça, podendo também aprender a lidar com as adversidades impostas, que causam dor e sofrimento, recolhimento e senso de inferioridade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com alma**. São Paulo: Paulus, 2001.

AMATUZZI M. M. O desenvolvimento religioso: uma hipótese psicológica. **Estud psicol** (Campinas) [Internet]. 2000Jan;17(1):15–30. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2000000100002>. Acesso em: 15 ago. 2023.

ANISIO, Pedro. **Tratado de Pedagogia**. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1955.

ARMSTRONG, K. **O fracasso da religião**: uma história do fanatismo. Nova York: Alfred A. Knopf, 2006.

AZEVEDO, M. N. **Mediação discursiva em aulas de ciências**: motivos e sentidos do desenvolvimento profissional docente. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato**. (Carlos A. Faraco e Cristovão Tezza, trad.), Edição Americana Toward a Philosophy of the act. Austin: University of Texas Press, 1993.

BECK, J. **Terapia Cognitiva: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997

BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 ago. 2023.

BOFF, Leonardo. **Ecologia, mundialização, espiritualidade**: a emergência de um novo paradigma. São Paulo: Editora Ática, 1993.

BRASIL. Casa Civil. **LDB 9394-96, de 20 de dezembro de 1966**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP 04/1997**. Brasília, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 5.692/71. Brasília: MEC, 1971.

BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017, p. 27. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. **Organização das nações unidas (ONU)**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 15 jul. 2023.

- BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm). Acesso em: 10 jul. 2023.
- CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CANDAU, Vera Maria. **Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola.** Rio de Janeiro: Novamerica, 1999.
- CARVALHO, A. M. A.; IMPÉRIO-HAMBURGER, A.; PEDROSA, M. I. Interaction, regulation and correlation in the context of human development: Conceptual discussion and empirical examples. *In*: M. LYRA & J. VALSINER (Eds.). **Child development within culturally structured environments**: Vol. 4. Construction of psychological processes in interpersonal communication (p. 155-180). Stamford, CT: Ablex Publishing Corporation, 1998.
- CHAUÍ, Marilena. Ensino Religioso: Espaço de Diálogo e de Respeito. *In*: \_\_\_\_\_. **A Educação Não É um Serviço**, São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.
- COMBLIN, José. **O ensino religioso na escola pública.** Petrópolis: Vozes, 1985.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na Escola Pública: O retorno de uma polêmica recorrente. **Espaço Aberto Rev. Bras. Educ.** (27) Dez 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Família e Escola**: revista Paidéia da USP. Ribeirão Preto, RJ, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- DIAS, M. O. Um olhar sobre a família na perspectiva sistêmica o processo de comunicação no sistema familiar. **Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, v. 19, 139-156, 2011.
- DUBAR, C. **Para uma teoria sociológica da identidade.** Em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.
- ERIKSON, E. H. **Infância e Sociedade.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1987.
- ERIKSON, E. H.; ERIKSON, J. **O ciclo da vida completo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FARRIS, James Reaves. Psicologia e religião. **Caminhando**, vol. 7, n. 1 [9], 2002, p. 23-37 [Edição on-line, 2009].

FERNANDES, Henrique Amorim; OLIVEIRA, Manuela Xavier. Espiritualidade e Psiquismo: Implicações Clínicas no Binômio Saúde-Doença. **Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos - RCFMC**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 34-42, ago. 2016.

FERREIRA, L. M. Vygotsky e a constituição do sujeito: valores e crenças como parte da subjetividade. **Revista Brasileira de Educação**, 15(44), 245-262, 2010.

FERREIRA, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. S. Paulo: Paz e Terra, 2009.

FIGUEIREDO, L. C. **Matrizes do pensamento psicológico**. Petrópolis: Vozes, 1991.

FOUCAULT, Michel. "A ética do cuidado de si como prática da liberdade". In: *Ética, sexualidade e política*, por Michel FOUCAULT, 264-287. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

FOWLER, J. W. **Estágios da fé: psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido**. São Leopoldo-RS: Sinodal, 1992. (original publicado em 1981 por Harper & Row, Publishers, San Francisco, Estados Unidos da América).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1992, p. 17.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GLEITMAN, H., Fredlund, A.J.; Daniel, R. **Psicologia**. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GÔNGORA, Francisco Carlos. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar**. São Paulo: Edições Loyola, 1985, p. 23.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

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

HERZOG, R. Violência: um desafio para a pesquisa em psicanálise. **Tempo Psicanalítico**, v. 41(1). Rio de Janeiro, 2009.

HILL, P.C.; PARGAMENT, K. I. Advances in the conceptualization and measurement of religion and spirituality. **American Psychologist**. 58(1), 64–74, 2003.

HIPOCRATES. The sacred disease. In: KING, L. B. (Org.). **A History of Medicine**. Penguin: Middlesex, 1971.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; et al. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 1998.

KATHRYN. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz T. da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon, teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LACAN, J. O sujeito e o outro (II): A afânise (1964b). *In*: \_\_\_\_\_. **O seminário: livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LANES, Eduardo. **Ensino religioso: um desafio para a escola pública**. São Paulo: Paulus, 1995.

LOUSADA, Márcia Gouvêa. **A espiritualidade na obra de autores da psicologia, saúde e educação**. 2017. 351 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

MAFRA, T. A. **A dimensão humana da educação na busca de superação das limitações tecnicistas**. *In*: Sérgio Simka e Ítalo Meneghetti (org.). Rio de Janeiro: Wark editora, 2014.

MARTINS, José de Souza. A Laicidade do Estado e o Ensino Religioso. *In*: \_\_\_\_\_. **O Estado Laico e a Educação**, 9-20. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

MEAD, M. E. M. Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. *In*: M. P. R. Souza, E. Tanamachi; M. Rocha (Org.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos** (p. 35-71). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1962.

MENDONÇA FILHO, J.B. A Formação do Psicólogo. **Anais...** Semana de Psicologia, Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia (4a Região), 1993.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. O psicólogo na construção da proposta pedagógica da escola: áreas de atuação e desafios para sua formação. *In*: ALMEIDA, S. F. C. (Org.), **Psicologia Escolar: ética e competências na formação profissional** (pp. 105-124). Campinas, SP: Alínea.

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOREIRA-ALMEIDA, A. Espiritualidade e saúde: passado e futuro de uma relação controversa e desafiadora. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 34(1), editorial, 2007.  
NEUBERN, M. S. **Complexidade & psicologia clínica**. Desafios epistemológicos. Brasília: Plano, 2004.

NOGUEIRA, M.L.M. Subjetividade e materialidade: cidade, espaço e trabalho. *Fractal*, **Rev Psicol** [Internet]. 2009Jan;21(1):69–85. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-0292200900010000>. Acesso em: 20 jul. 2023.

OLIVEIRA, Márcia Regina; JUNGES José Roque. Saúde mental e espiritualidade/religiosidade: a visão de psicólogos. **Estudos de Psicologia**, Rio Grande do Sul, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, v. 17, n. 3, p. 469 – 476, ago. 2012.

PAIVA, G. J. Haverá futuro para a religião na educação do futuro? Reflexões a partir da Psicologia. **Perspectiva Teológica**, 27(73), 369-378, p.375, 1985.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Tradução de Carla Filomena Marques Pinto Vercesi et al. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

PENNA, Lincoln de Abreu. **República brasileira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

PEREIRA, Caio Mario da Silva. **Instituições de Direito Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

PEREIRA, M. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga, 2008.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. Tradução de Os Pensadores. Abril Cultural, 1970.

PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento**: equilíbrio das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense/Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. [transl. by Pitsa Hartocollis]. *In: Bulletin of the Menninger clinic*. 1962, vol. 26, no 3. Three lectures presented as a series to the Menninger school of psychiatry March, 6, 13 and 22, 1961. Publicação original em língua inglesa, 1962. Tradução da obra: Magda Medeiros Schu. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/slomp>. Acesso em: 4 jan. 2023.

RABELLO, Elaine; SILVEIRA, Passos, José. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. 2011. Disponível em: <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SANCHES, M. A. O diálogo entre teologia e ciências naturais: DOI: 10.15343/0104-7809.200731.2.5. **O Mundo Da Saúde**, 31(2), 179–186, 2007. Disponível em: <https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br/mundodasaude/article/view/893> Acesso em: 20 jul. 2023.

SANTORO, Filippo. Uma questão de liberdade. **Jornal O Globo**, p. 9. 10/11/2003/RJ Secretaria do Estado de Educação e cultura (s/d) não há educação sem Deus. RJ.

SANTOS, R. A. Valores e crenças na constituição do sujeito: uma análise com base nas teorias de Vygotsky. **Educação e Realidade**, 43(2), 567-586, 2018.

SARTRE, Jean-Paul. **O que é a subjetividade?** Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 160 p. Disponível em: <https://lelivros.pro/book/baixar-livro-o-que-e-a-subjetividade-jean-paul-sartre-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

SAVIANI, Demeval et al. O legado educacional do século XIX. 2.ed.rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2012.

SILVA, A. C. A construção do sujeito e a influência das crenças: uma análise sob a perspectiva de Vygotsky. **Psicologia em Estudo**, 20(3), 395-405, 2015.

SILVA, Eliane Moura da. **Religião, Diversidade e Valores Culturais**: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. Disponível em: [http://www4.pucsp.br/rever/rv2\\_2004/](http://www4.pucsp.br/rever/rv2_2004/). Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, Moisés Alves da. **Ensino religioso**: uma perspectiva freiriana. São Paulo: Paulinas, 2001.

SILVEIRA, Alexandre Di Miceli da. **Governança corporativa no Brasil e no mundo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 2002.

VAN GEERT, P. L. C. Abordagens de sistemas dinâmicos e modelagem de processos de desenvolvimento. In: VALSINER, J., CONNOLY, K. (Ed.), **Manual de psicologia do desenvolvimento**. (pp. 640 - 672). SAGE Publicações Inc, 2003.

VON FRANZ, Marie-Louise. **O feminino na psicanálise junguiana**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1974.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Tradução de Gentil Avelino Tilton. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHOQOL Study protocol Geneva:**  
WHO;1993. (MNH/PSF/93.9 WORLD HEALTH ORGANIZATION), 1998.