



## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A QUALIFICAÇÃO DA MÃO DE OBRA: MODELO DE EDUCAÇÃO NO PERÍODO MILITAR BRASILEIRO (1964/1985)**

Raquel de Lourdes de Miranda e Silva Carmona - Graduada em História (UFPB) e mestre em Ciências das Religiões (PPGCR). Atualmente é coordenadora da Especialização de Ciências das Religiões, Diversidade e Ensino Religioso do UNIESP Centro Universitário e secretária da Coordenação de Pesquisa, Extensão e responsabilidade Social -COOPERE, do UNIESP.

Elle Beethoven dos Santos Resende - Graduado em História (UVA-UNAVIDA) e Mestre em Ciências das Religiões (PPGCR/CE/UFPB).

### **RESUMO**

Este trabalho aborda o período militar brasileiro compreendido entre os anos 1964 e 1985, vai nos dez primeiros anos mostrar a sua face mais dura, voltando-se para a implementação de reformas estatais, visando consolidar-se. Neste diapasão, vamos ter a Reforma do Ensino Médio (1974), cujo rescaldo podemos sentir até os dias atuais, como aponta Saviani (2008, p. 295), “Faz sentido, pois, retomar a política educacional e as realizações da ditadura no Brasil, pondo em destaque aspectos que se fazem presentes, ainda hoje, na educação brasileira”. Isto posto, vamos discorrer acerca das medidas voltadas para a educação, que auxiliaram a consolidação de um regime, que dentre outras coisas, suprimiu a democracia.

**Palavras-chave: Ensino Médio. Qualificação Profissional. Período Militar.**

### **ABSTRACT**

This work deals with the Brazilian military period between the years 1964 and 1985, going in the first ten years to show its toughest face, turning to the implementation of state reforms, aiming to consolidate itself. In this pitch, we are going to have the High School Reform (1974), whose aftermath we can feel until today, as Saviani (2008, p. 295) points out, “It makes sense, therefore, to resume the educational policy and the achievements of the dictatorship in Brazil, highlighting aspects that are still present in Brazilian education today”. That said, we will discuss the measures aimed at education, which helped the consolidation of a regime, which among other things, suppressed democracy.

**Keywords: High School. Professional qualification. Military Period.**

### **INTRODUÇÃO**

O período militar brasileiro compreendido entre os anos 1964 e 1985, vai nos dez primeiros anos mostrar a sua face mais dura, voltando-se para a implementação de reformas estatais, visando consolidar-se. Neste diapasão, vamos ter a Reforma do Ensino Médio (1974),



cujo rescaldo podemos sentir até os dias atuais, como aponta Saviani (2008, p. 295), “Faz sentido, pois, retomar a política educacional e as realizações da ditadura no Brasil, pondo em destaque aspectos que se fazem presentes, ainda hoje, na educação brasileira”. Isto posto, vamos discorrer acerca das medidas voltadas para a educação, que auxiliaram a consolidação de um regime, que dentre outras coisas, suprimiu a democracia.

Para melhor entendimento, dividimos o trabalho em duas partes. Inicialmente vamos tratar da pretensão do Estado em qualificar a mão de obra para o mercado de trabalho, atentando para os antecedentes históricos que culminaram com o golpe civil-militar e a sua consequente implantação, como regime ditatorial, entre os anos de 1964 e 1985, que traz consigo a Reforma do Ensino Médio em 1971. Em segundo momento, trabalhar o uso da educação como a condição necessária para a expansão do capital estrangeiro no país, uma vez que esse modelo de educação se pauta, sobretudo pelo fornecimento de mão de obra, que vai alimentar o “milagre brasileiro”.

### **O contexto histórico, político e social da Reforma do Ensino Médio (1971)**

A repressão da sociedade civil, a supressão da democracia, a perseguição ferrenha aos opositores do regime e o controle exercido pelos militares, podem ser vistos a partir do exercício do poder estatal efetivo, ou seja, da maneira de como os militares passam a exercer esse poder. Portanto, a educação é um braço fundamental desse controle. Assim o governo militar vai reestruturar o ensino brasileiro, tornando-o seccionado, direcionado e dando-lhe uma nova feição.

Os antecedentes históricos se traduzem nos fatores que espoletaram a implantação de um regime militar, através de um golpe civil-militar no Brasil, mas que se repetirá em quase toda América Latina, a partir da década de 60. Isto porque após a Segunda Guerra Mundial, o mundo se dividiu, segundo a forma de aquisição de bens de consumo, desenvolvimento econômico e práticas sociais, em dois grandes blocos econômicos e políticos: de um lado os países de economia capitalista, liderados pelos Estados Unidos e do outro os países de economia socialista, liderados pela antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS.

Boa parte da América manteve-se debaixo da influência do capitalismo norte-americano, cuja maior preocupação era combater o “perigo vermelho” e o inimigo interno, presentes nos países sob seu jugo, sobretudo depois da revolução cubana (1958), que instalou o regime socialista em seu território. Por outro lado, a necessidade de controle da população se fez pelas manifestações em favor da liberdade e questionamentos da política estatal, que serão



controladas por Decretos e Atos Institucionais (HAMMEL; COSTA; MEZNEK, 2011). Em busca de legitimar o governo, os militares apoiaram-se na ideologia da ordem e na tecnocracia. Vejamos:

Os militares se apoiaram em duas correntes ideológicas para legitimar seu governo: a ideologia da ordem e a tecnocrática. A primeira representava a corrente hegemônica civil-militar, que assumia o poder em nome da segurança nacional e da paz social; a segunda assentava-se num economicismo monetarista e tinha como representantes os líderes dos setores técnicos do governo comprometidos com a promoção do desenvolvimento econômico (HAMMEL; COSTA; MEZNEK, 2011, p. 3).

Isto posto, o contexto da Reforma do Ensino Médio ocorrida em 1971, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, justifica, diante das questões situacionais vividas pela política brasileira durante o governo militar, a preocupação do Estado para com a educação, ou ainda, por que a educação deve ser trabalhada, sendo modelada e colocada à serviço de uma política de exclusão das camadas populares, que institucionalizou o ensino profissionalizante e concebeu um modelo de educação servil e obediente ao novo regime (GERMANO, 1990; SAVIANI, 1989; 2008).

### **Quando a qualificação não significa uma educação integral**

O professor Demerval Saviani, em entrevista a Carlo Orsi, em 2014, para a revista *Ensino Superior*, da UNICAMP, proclama que se por um lado o governo militar democratizou o acesso à educação no Brasil, fez, dentro de uma lógica muito própria, que vinculou a educação pública aos interesses do mercado, o que corroborou com a privatização do ensino, sobretudo superior. Em outras palavras, pode ser dito:

[...] que a educação foi reformada para forjar o “novo” cidadão, obediente e pacífico e que a ditadura militar almejava para a sociedade. Nessa reforma educacional, os Estudos Sociais, que englobavam as disciplinas de História e Geografia e a disciplina de Educação Moral e Cívica, teriam a função de “inculcar” os valores sociais desejáveis para o governo militar (JACOMELI, 2010, p. 78).

A educação nos moldes do governo militar estava vinculada ao modelo da Escola Superior de Guerra – ESG, promotora do modelo de “desenvolvimento com segurança”,



servindo aos interesses do capital estrangeiro no país (JACOMELI, 2010). Assim, se fez necessário o controle estatal sobre muitos segmentos sociais e políticos, nos quais a escola estava incluída. Germano (1990), chama a atenção para o fato de que a política educacional empreendida pelos militares, se dá no momento em que o capital tem necessidade de mão de obra, muito embora a sua preocupação de volte sobre de que maneira essa escolarização/qualificação da força de trabalho é feita.

Neste diapasão, há de se encontrar a justificativa para a reforma da LDB em 1971, que dentre outras medidas, voltando-se para o ensino de 1º. Grau, que compreenderá um total de oito anos, denominado de formação integral, vai juntar história e geografia em uma nova disciplina chamada de “Estudos Sociais”, bem como a de “Educação Moral e Cívica” que serão responsáveis por repassar os valores do Estado. Já para o Ensino Médio, todas as mudanças se voltarão essencialmente a formação da mão de obra. Portanto, vale assinalar que:

Neste sentido, a educação será instrumento para respaldar as ações desta forma de entender a sociedade. A escola não seria mais um espaço de desenvolvimento humano, político e cultural, mais sim um espaço de profissionalização, de formação de mão de obra para o sistema produtivo. As leis que serão analisadas na sequência deste texto demonstram como foi sua implementação e as principais características nos níveis da escolarização superior e básico, especialmente no que se refere ao ensino médio, na época 2º grau (HAMMEL; COSTA; MEZNEK, 2011, p. 4).

Ao caminhar para uma educação mecanicista e técnica, o padrão da educação vigente no período militar vai deixar de lado o raciocínio crítico do cidadão, “[...] tanto que disciplinas como sociologia, filosofia, entre outras, que provocasse o educando a refletir sobre seu contexto, foram banidas em prol da dominação ideológica colocado em curso durante o regime militar (RODRIGUES, 2012, p. 14).

A partir de então, percebe-se de modo muito mais claro a quem servia o governo militar. Ao imprimir uma educação voltada para agradar ao capital, principalmente no período conhecido como “milagre brasileiro”<sup>1</sup>. Isto posto, a questão atinge um outro patamar, que é a falta de investimento na educação, de modo que essa nova modalidade, a da profissionalização atingisse um maior número de jovens, mesmo que isso signifique desqualificação do profissional da educação, escalonando a hierarquia da escola que vai subordinar o professor ao supervisor e ao orientador educacional, vai também aperfeiçoar o tecnicismo e a burocracia

---

<sup>1</sup> O crescimento econômico acelerou-se, configurando o que foi chamado de “milagre brasileiro”. Cf. SAVIANI, 2008, p.374.



criando conteúdos programáticos e materiais didáticos de nível nacional, dando a “impressão do todo nacional”, massificando o ensino e modelando um cidadão positivista que em nada se identificava com o seu meio (VARGAS; SANTOS, 2012).

Muitas reformas virão e devem vir, de modo a que o Brasil atinja de fato a educação que merece, mas ao apontar as falhas desse modelo imposto pelo regime militar, Germano (1990), tece algumas considerações, que auxiliam para melhor entendimento, como: os poucos recursos investidos pelo Estado; a adoção da universalização do ensino profissionalizante, ou seja, desconhece as regionalidades e passa a oferecer uma formação inconsistente, de pouco ou nenhum proveito, isto porque o que o governo entende como profissionalização é a de fato a instrução básica; a desatualização dessa formação também não a torna atraente para a grande empresa.

### **Considerações finais**

Afora as questões aqui dimensionadas, pode ser dito que lacunas não foram devidamente preenchidas e que diz respeito a de fato criar um modelo efetivo de educação que levasse em consideração as regionalidades e as necessidades sociais, políticas e econômicas, sobretudo das camadas populares. Também pode ser reconhecido que nesse intuito, a modelização imposta pela Reforma do Ensino Médio no governo militar aumentou o número de vagas, porém não aparelhou devidamente a escola e desmereceu o papel do professor que em número teve que acelerar a sua formação, contribuindo para o crescimento do ensino privado de nível superior, nem sempre de boa qualidade.

O Uso ideológico do sistema educacional, que injetou propostas de disciplinas moldadas na moral e no civismo, diminuiu a carga horária dos estudos de História e Geografia e suprimiu a filosofia e a sociologia do currículo mínimo, currículo esse que trouxe uma uniformidade incapaz de atender as especificidades locais, tornando o processo de ensino aprendizagem distanciado da realidade do educando-aprendente, bem como conteúdos de difíceis aproximações da sua realidade que para o professor também tornava mais difícil o seu exercício, uma vez que o ensino era tecnicista e hierarquizado.

Vale salientar que muito tem que ser dito, revisto e reavaliado, muito embora é importante tecer algumas considerações que podem e devem seguir como preocupação de novos estudos, como por exemplo, o uso da educação como aparelho ideológico não é necessariamente uma premissa atual e nem exclusiva do período militar, mas até onde esse controle que tentava coibir a formação de um cidadão consciente e crítico, suprimiu a



contestação popular ou de setores ligados à educação? Uma vez que podemos observar as mais variadas críticas tecidas acerca dos anos, entre a implantação da Reforma do Ensino Médio até os dias atuais, e ainda, os movimentos de resistência dos estudantes e professores, assim questionamos, o que foi feito para dirimir esses efeitos? ou ainda, qual o rumo que está tomando a educação nos dias atuais, para que efetivamente esse agente histórico, consciente da sua realidade, possa efetivamente exercer o seu papel de cidadão.

Destarte o excelente trabalho realizado por Germano (1990) em sua tese: *Estado militar e educação no Brasil: 1964 – 1985. Um estudo sobre a política educacional*. muitas outras contribuições continuam somando para um melhor entendimento, daquilo que acreditamos ser uma melhor educação, ainda que buscando nas raízes históricas, aqui apresentadas, a compreensão, porém não a justificativa.

## REFERÊNCIAS

GERMANO, Jose Willington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964 – 1985**. Um estudo sobre a política educacional. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1990, f.461.

HAMMEL, Ana Cristina; COSTA, Gelson; MEZNEK, Ivone. 2011. A ditadura militar brasileira e a política educacional: Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71. **Anais do 5º. Seminário Nacional Estados e Políticas Sociais**. Cascavel, UniOeste, 2011.

JACOMELI, M. R. M. A Lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escolanovistas: os estudos sociais e a formação da cidadania. **Revista HISTEDBR (online)**, Campinas, n.39, p. 76-90, set.2010.

RODRIGUES, Samuel de Oliveira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971: o ensino médio no contexto autoritário da ditadura militar (1964-1985). In: **Revista Eletrônica LEMPES-PIBID de Ciências Sociais**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina. Edição nº. 2, vol. 1, jul-dez. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez. Ed: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VARGAS, Claudia Regina., SANTOS, Marcelo Gonzaga dos. Autoritarismo e educação no Brasil: as reformas educacionais na ditadura civil-militar (1964-74). **Itinerarius Reflectiones**. Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG. Vol. 1, no. 12, 2012.



**Se o pessoal é político por que o sofá não é a rua?:  
A fundamentação por trás da construção do canal feminista Escrita de Si**

Suely MAUX - Professora Dra. do Curso de Jornalismo da UFPB e orientadora do trabalho.  
E-mail: [suelymaux@gmail.com](mailto:suelymaux@gmail.com).

Laianna Maiara Januário ALVES - Estudante de Graduação 8º. semestre do Curso de  
Jornalismo da UFPB. E-mail: [laiannamaiara@gmail.com](mailto:laiannamaiara@gmail.com)

### RESUMO

Este trabalho aborda a fundamentação teórica de um canal de comunicação feminista e social no YouTube. Partindo dessa visão política autodeclarada, discutimos os conhecimentos empíricos e acadêmicos sobre o corpo da mulher no canal Escrita de Si. Em entrevistas de mulheres que subvertem a história tradicional de dominação masculina, foram trazidos temas como o envelhecimento, a gordofobia, padrões de beleza e o poder sobre o próprio corpo. No relatório, transitamos, a partir dessas entrevistas, entre a união da representação simbólica e substantiva no lugar de fala. Em alguns vídeos são abordadas as redes que se formam entre os pares para troca de informações e superação de dificuldades coletivamente, o que propunha também o canal Escrita de Si no ciberespaço. Apesar de não mudarem substancialmente as relações de poder, o caminho de estudos para a construção do canal aponta que o ciberfeminismo e a representação substantiva impactam a realidade concreta, uma vez que ciberespaço é um local com estas redes de articulações e com formação de novos conhecimentos a partir de diversos lugares de fala.

**Palavras-chave:** Mídia Alternativa. Escrita de Si. Ciberfeminismo. Representatividade Substantiva.

### ABSTRACT

This work addresses the theoretical foundation of a feminist and social communication channel on YouTube. Based on this self-declared political vision, we discussed the empirical and academic knowledge about the woman's body on the Escrita de Si channel. In interviews with women who subvert the traditional history of male domination, topics such as aging, fatophobia, beauty standards and the power over the body itself. In the report, from these interviews, we moved between the union of symbolic and substantive representation in the place of speech. In some videos, networks that are formed between peers are exchanged to exchange information and overcome difficulties collectively, which also proposed the Escrita de Si channel in cyberspace. Despite not substantially changing power relations, the path of studies for the construction of the channel points out that cyberfeminism and substantive representation impact concrete reality, since cyberspace is a place with these networks of articulations and with the formation of new knowledge. from different places of speech.

**Keywords:** Alternative Media. Self-writing. Cyberfeminism. Substantive representativeness.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde o seu surgimento, o feminismo tem passado – assim como o mundo – por uma série de movimentos, mais conhecidos como ondas. Pelos diversos números de escritos sobre o surgimento e características de cada uma delas, não centraremos nesta questão aqui neste artigo. Entretanto, vale salientar as últimas conquistas e práticas desse movimento, uma vez que essas ondas fazem parte diretamente do trabalho desenvolvido através do canal do YouTube



Escrita de Si, construído como produto para o Trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo na Universidade Federal da Paraíba.

O canal de comunicação feminista e social partiu dessa visão política autodeclarada e discutiu em oito vídeos os conhecimentos empíricos e acadêmicos sobre o corpo da mulher, padrões de beleza e o poder dela sobre o próprio corpo. Em entrevistas com personagens que subvertem a história tradicional de dominação masculina, o canal teve o intuito de ser ferramenta de mídia alternativa para formação e prática feminista na plataforma do YouTube que tem o Brasil como seu segundo maior país consumidor no mundo e o primeiro da América Latina.

Nesse contexto do ciberespaço, pessoas e organizações estruturam suas redes sociais com aqueles que compartilham valores e interesses em comuns. É então, na rede social que o usuário expressa sua individualidade (SOUZA, 2008) e se relaciona. Nessa perspectiva, a cultura e o espaço centram foco nas interações e não no território (RECUERO, 2009, p. 164), o que permite várias possibilidades de transformações, interações e de acesso a conhecimentos.

O prefixo *ciber* surge a partir da palavra cibernética, a ciência que estuda as comunicações e os sistemas de controle que funcionam automaticamente nos organismos vivos e também nas máquinas. Sempre que somado com outra palavra, esse prefixo menciona diretamente uma grande concentração de tecnologia avançada, em especial, a internet, com o nome aglutinado.

Nessa troca social, as redes também constituem um espaço de formação que é veloz no surgimento e renovação dos saberes. As novas formas de conhecimento nascem a partir das mais diversas fontes, suportando tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas, como a memória, o raciocínio e a percepção.

O uso ciberativista da rede tem colaborado na produção de repertórios de experiências individuais e coletivas que já se construía em projetos midiáticos geridos pelos movimentos sociais (COGO; BRIGNOL, 2010, p.78). Com esse desenvolvimento, mulheres também iniciaram as trocas de seus relatos de opressão em uma perspectiva de gênero, surgindo assim o ciberfeminismo.

O movimento ciberfeminista pode ter ganhado devido, principalmente, ao alcance e difusão das redes sociais. Contudo, o ciberfeminismo vem sendo teorizado e exercido junto com o aparecimento das primeiras redes de computadores, desde os anos 1990, antes mesmo do World Wide Web (WWW).

O movimento teve origens pontuais em diferentes partes do mundo. Mas foi o coletivo VNS Matrix (Venus Matrix) quem cunhou o termo ciberfeminismo quando apresentou suas primeiras instalações de fotografia, som e vídeo em um formato eletrônico. O grupo australiano explorava a identidade e sexualidade, desmascarando os mitos masculinos que afastavam as mulheres do uso da tecnologia (AGUILAR, 2014, p.170)

No referencial teórico, Donna Haraway foi a primeira grande pesquisadora do ciberfeminismo, com a publicação do Manifesto Ciborgue em 1985. É exatamente na fusão entre ser humano e máquina que a autora enxergava o futuro do feminismo, em um espaço onde as mulheres ultrapassariam todas as barreiras sociais, inclusive de gênero, que impõem padrões e opressões (AZEVEDO, 2017, p. 25)

[...] o ciborgue não espera que seu pai vá salvá-lo por meio da restauração do Paraíso, isto é, por meio da fabricação de um parceiro heterossexual, por meio de sua complementação em um todo, uma cidade e um cosmo acabados. O ciborgue não sonha com uma comunidade baseada no modelo da família orgânica mesmo que, desta vez, sem o projeto edípico. O ciborgue não reconheceria o Jardim do Éden; ele não é feito de barro e não pode sonhar em retornar ao pó. É talvez por isso que quero ver se os ciborgues podem subverter o apocalipse do retorno ao pó



nuclear que caracteriza a compulsão maníaca para encontrar um inimigo. (HARAWAY; KUNZRU, 2000, p. 39-40).

Para além das teorias de uma revolução ciborgue, é importante destacar a práxis do uso da tecnologia e da internet nas novas práticas feministas que enriqueceu o feminismo, uma vez que permitiu que mais mulheres fizessem uso das plataformas digitais de acordo com a sua bandeira (AZEVEDO, 2017, p. 38) e assim, levassem a discussão e formação feminista a outros grupos anteriormente não alcançados no espaço acadêmico.

Segundo Lemos (2009, p.9), “o Ciberfeminismo surgiu em uma época onde são cada vez mais polifônicas as narrativas, as identidades e até mesmo as próprias tecnologias.” Ela aponta que se nas décadas de 1960 e 1970 os movimentos feministas se multiplicavam a partir de várias cisões internas, nos anos 2000 todos os grupos se reúnem no ciberespaço para trocar experiências, mesmo que entre seus pares. A prática do uso da tecnologia como ferramenta de debate e difusão do movimento feminista não caracterizou apenas o ciberfeminismo como transformou essa característica em uma das principais características da quarta onda feminista (AZEVEDO, 2017, p. 27).

## **2 Sopa de teorias: escrita de si, corpo, lugar de fala e representação substantiva**

Ambientado no ciberespaço como uma prática ciberfeminista, o canal “Escrita de Si” faz referência a Foucault em seu livro “O que é o autor?”. Para Foucault (2002, p. 130) o foco na escrita de si não está nas ações descritas, mas no pensamento por trás do ato de escrever.

Ao realizar uma escrita de si, há uma reconcepção dos fatos, o que potencializa o caráter de criação, podendo perpassar, inclusive, pela ficção. Dessa forma, não era intuito do canal dizer “quem sou eu”, mas sim “onde estou”, narrando histórias pessoais - e convidando as entrevistadas a fazerem o mesmo - a partir de um posicionamento atual e explícito de quem luta contra as opressões na sua prática diária.

Foucault (2002, p. 131) faz analogia da escrita de si com o caderno de notas de um solitário, que pelo ato de escrever, o autor se modifica por sua relação com a palavra e, ao narrar sua própria história, modifica sua relação consigo. Tendo como entendimento de escrita aqui também a construção de um produto em audiovisual, até pela elaboração de um roteiro em papel (antes), há uma modificação pessoal no nosso conhecimento sobre os temas abordados na construção do canal.

Para Foucault (2002, p. 132), o exercício da escrita de si é longo e constante. Antes dessa prática também é necessário meditar, narrar e ler, “pois não é possível tudo tirar do fundo de si próprio nem armar-se por si só com os princípios de razão indispensáveis a conduta: guia ou exemplo, o auxílio dos outros é necessário.” (FOUCAULT, 2002, p. 138). Por isso a produção de uma escrita de si atinge quem escreve e também quem lê.

Todos os vídeos trataram de temas direta ou indiretamente relacionados ao corpo. Na anatomia humana, ele é o conjunto formado por cabeça, tronco e membros. Entretanto, no campo social, o corpo vai muito além desse conceito. Eco (2010, p. 8) aponta que a associação entre a boa índole com a boa aparência é frequentemente feita e “nesse sentido, aquilo que é belo é igual a aquilo que é bom e, de fato, em diversas épocas históricas criou-se um laço estreito entre o Belo e o Bom.” Assim, o corpo humano tem sido objeto de estudos e discussões há muito tempo.

A cultura contemporânea centra na aparência uma diversidade de significados que adquirem força e importância nas relações humanas e ao mundo social. É também pelo corpo e pelo que ele carrega que nos representamos. Portanto, é possível compreender que o corpo é uma constituição importante para a construção da identidade do indivíduo, bem como, possui real importância para interação nos grupos sociais. E para as mulheres, o valor concebido ao corpo é ainda maior, já que elas são as mais cobradas. Segundo Debert (2011), o corpo feminino



é visto como dispositivo social, como uma versão atualizada das prisões que antes eram os lares e as esferas domésticas.

Por isso, trazer para o canal outras mulheres como personagens humanizados, para produzirem sua própria escrita de si a partir da relação entre seus corpos e temática escolhida foi uma grande preocupação do canal. Todos os assuntos tinham uma relação direta conosco, mas ainda mais direta com as mulheres escolhidas, valorizando assim o protagonismo no lugar de fala.

A pesquisadora Djamila Ribeiro, escritora do livro *Lugar de fala* (2017, p. 34), explica a terminologia que dá nome a sua obra como o “ponto de partida”. quando falamos de pontos de partida, não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades. (RIBEIRO, 2017, p. 34).

Assim como no jornalismo, Ribeiro (2017, p. 50) aponta que na ciência muitos prezam pelo o que ela chama de “voz de ninguém”, “como se não fôssemos corporificados, marcados e deslegitimados pela norma colonizadora. Mas, comumente, só fala na voz de ninguém quem sempre teve voz e nunca precisou reivindicar sua humanidade.” Dessa forma, é importante saber que não há uma visão única sobre determinado tema porque há diferentes pontos de partidas.

Isso não significa que uma mulher magra não pudesse falar sobre a gordofobia (trazida na primeira entrevista), por exemplo, mas ela falaria de “outro lugar”, outro “ponto de partida” que não seria o de protagonismo nessa luta. Levando essa discussão para o ciberespaço, Ribeiro (2017, p. 37) aprofunda um debate corriqueiro nas redes sociais do Brasil que surge a partir de falas como “‘Fulana está falando a partir das vivências dela’, como se essas vivências, por mais que contenham experiências advindas da localização social de fulana, se mostrasse insuficiente de explicar uma série de questões.”

Ribeiro (2017, p. 37-38) explica que, ao contrário, a experiência de fulana importa e o foco é compreender “as condições sociais que constituem o grupo do qual fulana faz parte e quais são as experiências que essa pessoa compartilha ainda como grupo.” Não se deve reduzir a teoria do lugar de fala e o ponto de vista feminista somente às vivências. O ponto central é, na verdade, estudar sobre “como as opressões estruturais impedem que indivíduos de certos grupos tenham direito à fala, à humanidade [...] A discussão é sobretudo estrutural e não ‘pósmoderna’, como os acusadores dessa teoria gostam de afirmar.

De acordo com Ribeiro (2017, p.39) apesar do lugar social não determinar necessariamente uma consciência discursiva sobre esse lugar, faz com as experiências e perspectivas sejam distintas de outros lugares socialmente ocupados.

As experiências desses grupos localizados socialmente de forma hierarquizada e não humanizada faz com que as produções intelectuais, saberes e vozes sejam tratadas de modo igualmente subalternizado, além das condições sociais os manterem num lugar silenciado estruturalmente. (RIBEIRO, 2017, p. 35)

Ou seja, não é porque uma mulher gorda sofre gordofobia, por exemplo, que ela tomou consciência de que aquela opressão sofrida é social. Entretanto, isso não faz com que ela deixe de sofrer. O que precisamos é dar espaço e protagonismo a essas experiências de opressão, inclusive para a formação de consciência dessa classe.

Por isso, mantivemos a preocupação de trazer entrevistadas que eram protagonistas da luta do tema debatido, que tinham consciência que a opressão que sofriam não eram individual e que o compartilhamento das experiências individuais visavam aproximar outras pessoas que



sofriam das mesmas opressões (ou não) e entendê-las como algo muito maior. As entrevistadas eram, portanto, representações substantivas.

Loureiro (2009, p. 67) sintetiza o conceito de representação em quatro visões: formalista, descritiva, simbólica e substantiva. Na visão formalista, a representação se dá por autorização prévia, na qual o representante recebeu uma autorização para agir ou responder pelo outro. Já a representação descritiva é a semelhança ou analogia do representante com o que é representado. A representação simbólica significa usar símbolos para fazer presente alguma coisa que, de fato, não esteja. Por fim, a representação substantiva é a de maior impacto. Para esse tipo de representação, as decisões tomadas pelo representante fazem com que o principal seja forçado a honrar. Além disso, a atividade substantiva dessa representação indica os pensamentos e ações que agem sobre o representado.

Dessa forma, valorizando a escrita de si de cada entrevistada, a partir do seu lugar de fala, da sua consciência coletiva acerca do tema e do “poder” da sua representação, busamos ir de encontro com discursos mais esvaziados encontrados nas práticas ciberfeministas. Concordamos, nesse sentido, com Lara et al. (2016, p. 79) ao afirmar que “o feminismo precisa ser entendido de forma coletiva e interseccional, porque não há autoestima nesse mundo capaz de derrubar, por si só, um sistema econômico, político e cultural que coloca as mulheres abaixo dos homens.”

#### **4 O CANAL NO YOUTUBE**

O YouTube é o segundo endereço na web mais acessado no Brasil. Apesar de ser desenvolvido com foco no conteúdo gerado por usuários (user-generated content), essa é uma plataforma com recursos de sites de rede social. É preciso compreender aqui que nem todo o site seria, de fato, uma rede social e nem toda a rede social está contida em um site. Desse modo, concordamos com Recuero (2015) que o YouTube é um site de rede social.

Como aponta Coruja (2017, p. 26), no Youtube as “amizades”, mais óbvias no outros sites de redes sociais, são substituídas pela possibilidade de acompanhar canais, através da opção “inscrever-se”. Outro ponto sobre essa plataforma também levantado pela autora é que ela – como exemplo de produto cibernético – é mais do que um espaço de entretenimento passando a ser um lugar de diálogo, fomentado a partir de sua natureza conversacional na caixa de comentários e entre os vídeos (onde muitos replicam outros) (CORUJA, 2017, p. 24). Nesse sentido, cada pessoa faz uso do YouTube de acordo com seus objetivos e propósitos, participando coletivamente de um sistema cultural dinâmico (CORUJA, 2017, p. 23).

De toda forma, não se deve pensar que todas as pessoas são produtoras em um mesmo nível neste site de rede social. Entretanto, é válido ponderar que mesmo aqueles que estão em ‘apenas’ lendo, ouvindo ou assistindo fazem isso de formas diferentes em um mundo onde reconhecem seu potencial de contribuição para conversas mais amplas sobre aquele conteúdo do que um mundo onde são impedidos de ter uma participação significativa. (JENKINS et al., 2014, p. 197)

Foi tal natureza participativa, levantada por Jenkins et al. (2014), que fomentou a popularização do YouTube.

O YouTube “(que facilita a inserção do seu conteúdo em outros locais) tem a liberdade e a mobilidade antes atribuídas ao papiro, o que permite sua rápida circulação por um leque de redes sociais.” (JENKINS et al., 2014, P.68). A comparação de Jenkins et al. feita do YouTube com papiro vem a partir da teoria que compara a descentralidade das informações que eram gravadas no papiro com as informações escritas no mármore, que por sua vez permitia uma maior durabilidade nos registros, mas eram mais caros e pesados. Apesar de não sabermos ao certo o tempo que tal vídeo continuará disponível, Jenkins et al. (2014, p. 66) pondera: “Muitas vezes, as mídias que favorecem a mobilidade também são de baixo custo, permitindo sua



distribuição por mais pessoas e entre mais pessoas, o que resultou numa comunicação mais descentralizada.”

A distribuição ilimitada e incontrolável do material distribuído, tanto no “uso popular da tecnologia como seu uso em nichos sempre se desenrolam muito além de qualquer coisa que seu desenvolvedor tinha podido prever.” (JENKINS et al., 2014, p. 67). Tudo isso, sugere maneiras de revisar o conceito de cultura participativa, uma vez que “adquirindo maior capacidade de comunicação dentro de uma cultura de rede” estamos indo em direção “a um contexto em que a produção cultural de nicho está cada vez mais influenciando o formato e a direção da mídia mainstream.” (JENKINS et al., 2014, p. 64).

Nesse cenário, é de grande importância apresentar o significativo número de mulheres youtubers trazidos por Coruja (2017, p. 21). E não só youtubers, como também “usuárias ativas, que se engajam nos debates que acontecem dentro desses canais e, inclusive, tornam-se produtoras de conteúdo, assumindo esse perfil múltiplo que é característico desse site de rede social.” Ainda assim, apesar de estarem no YouTube e fazer uso da plataforma para denúncias sociais, as mulheres continuam não ocupando lugares de destaque nem mesmo nessa mídia popular e participativa. No Brasil, apenas uma se encontra entre os tops 10 maiores canais da plataforma. É a Kéfera, do canal “5 minutos” no décimo lugar.

Tudo isso se deve em parte, ao fato de que ainda é maior o número de homens na plataforma, mas ao mesmo tempo, Milanetto (2016, p. 44) não deixa de fora o fato de que as mulheres teriam um acesso mais limitado à tecnologia e que estariam sempre sob o “olhar masculino.” Este olhar faz com que as mulheres sejam julgadas pela sua aparência e não apenas pelo conteúdo, muito mais ridicularizadas, alvos recorrentes de haters e, claro, assediadas (CORUJA, 2017, p. 21).

Possivelmente ciente desta disparidade, no seu décimo ano de existência o YouTube lançou, em março de 2016, dois programas que tinham o objetivo de dar voz às criadoras de conteúdo.

o primeiro, em parceria com as Nações Unidas, trata da designação de algumas YouTubers como “Embaixadoras da Mudança.” Em parceria, a ONU, o YouTube e as Embaixadoras auxiliarão na divulgação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, dentre os quais está a igualdade de gênero. A representante brasileira escolhida neste programa é a vlogger Taty Ferreira, do canal Acidez Feminina. O segundo programa, chamado “Women Create”, visa estimular a produção audiovisual através dos YouTube Spaces, colocando mais mulheres tanto na frente quanto por trás das câmeras. [...] Obviamente, do ponto de vista do YouTube, não se trata apenas de garantir equidade entre as produtoras e os produtores de conteúdo, e sim de manter YouTubers já famosas ativas na plataforma, bem como explorar o potencial criativo – e consequentemente, de geração de receita – desta grande porcentagem de usuárias online que, por diversas razões, não assumiu o papel de criadora (MILANETTO, 2016, p. 45-46).

De toda forma, é de grande valia fazer uso desse site tão importante como espaço de mudança e formação social na atualidade.

## **5 Sobre a construção do Escrita de Si**

O processo de criação de um canal do YouTube varia de acordo com o conteúdo que vai ser trabalhado e o seu público-alvo. Entretanto, uma característica em comum é o incentivo à polivalência do processo. A partir do envio do segundo vídeo ao canal Escrita de Si, a própria plataforma do YouTube passou a enviar emails oferecendo videoaulas gratuitas da sua Escola de Criadores de Conteúdo e informando os recursos e benefícios do YouTube para os seus criadores.

Em todo contato do YouTube, há uma atenção intencionada na qualificação dos youtubers, tanto a fim de criar uma identificação pessoal com a plataforma e com o trabalho de



ser produtor de conteúdo, quanto para melhorar a periodicidade, o conteúdo e a técnica da produção. Sobre isso, Rebechi (2008) aponta as novas exigências do novo mercado de trabalho. A classe trabalhadora contemporânea é diferente daquela existente no século passado. As novas formas de flexibilização da gestão do trabalho nas empresas e a descentralização do lugar de produção contribuíram para a transformação do que conhecemos como classe trabalhadora. Ao trabalhador, hoje, é exigido que seja multifuncional, polivalente e engajado em relação a todas as questões que envolvem a organização. Qualificação, conhecimento, competência são aspectos fundamentais na forma de gestão da “empresa enxuta”, pressionada a encontrar alternativas para manter-se num mercado altamente competitivo. Verifica-se uma expansão do trabalho morto e uma redução do trabalho vivo, gerando aumento do desemprego estrutural e formas precárias de trabalho (REBECHI, 2008, p. 10)

Citado por Rebechi (2008), Antunes (2005 - 2006) define “trabalho vivo” como ação desenvolvida pelo ser humano, enquanto “trabalho morto” significa atividade automatizada, representada pelo maquinário utilizado na realização deste trabalho. Como diversas novas empresas, o YouTube é uma grande plataforma de vídeos, que podemos entender como um espaço de trabalho morto, sem nenhum youtuber no seu canal próprio, que serve apenas como depósito das videoaulas disponibilizadas na Escola de Criadores. Ou seja, sem trabalho vivo e incentivando - inclusive através de uma glamourização - o engajamento do youtuber em relação a todas as questões que envolvem o seu canal, pois como não possui um chefe direto, é o criador seu próprio chefe. Como aponta Coruja (2017, p. 49) “Basta lembrar que o YouTube não produz nenhum tipo de produto audiovisual, apenas hospeda e lucra com a popularidade individual deles.”

Todos os vídeos da Escola de Criadores de Conteúdo são apenas legendados para o português, com áudio original em inglês e, em sua maioria, protagonizados por animações ou youtubers com grandes canais. O que reafirma a tendência da não personificação das novas empresas e sim o investimento em trabalhadores qualificados, competitivos e, ainda assim, substituíveis. Tudo isso porque também há uma redução de equipe do audiovisual - na qual há responsáveis por cada fase do processo como roteiro, captação de imagem, de áudio, direção, edição etc - há uma “equipe” apenas com o criador e seu *smartphone*.

Fugindo dessa lógica de trabalho individualizado, buscamos utilizar diferentes participações e colaborações, a exemplo da vinheta padrão do canal que foi criada por um designer e da a captação de imagens que variou de vídeo para vídeo de acordo com a disponibilidade de pessoal. Procuramos utilizar diversas linguagens do jornalismo, do audiovisual e do próprio YouTube ao longo dos roteiros e das captações. Ou seja, a estética trazida e a forma como o conteúdo foi passado era o mais próximo da realidade da própria plataforma: linguagem informal, temas abordados como em uma conversa de amigas (já que todas as entrevistadas foram mulheres) e edições simples, apenas com recorte de erros e inserções de imagens de apoio ou elementos extras, como as músicas de *backgrounds* disponibilizadas pelo próprio YouTube.

Os assuntos a serem abordados foram pensados de acordo com o calendário de divulgação, a possibilidade de fontes e as leituras e experiências sobre o tema. Em cada um deles, foram entrevistadas mulheres que eram representantes substantivas, protagonistas da luta dos temas abordados. E em cada um deles, o compartilhamento das experiências individuais perpassava sobre o debate de rede de apoio, visando aproximar outras pessoas também nessa luta.

Nesse espaço aberto e ativo, as entrevistadas desenvolviam um ciclo, os medos tornam-se empatia e ação por parte das integrantes ao perceberem os mesmos sofrimentos. Compartilhando dores e esperanças no livre espaço público da internet, conectando-se entre si e concebendo projetos a partir de múltiplas fontes do ser, indivíduos formaram redes [...]. E



sua união os ajudou a superar o medo, essa emoção paralisante em que os poderes constituídos se sustentam para prosperar e se reproduzir, por intimidação ou desestímulo (CASTELLS, 2013, p.10)

É na superação desse medo que a empatia se fortalece e se torna elemento chave para a mudança. Para tanto, Castells (2013, p. 24) explica que as etapas para a superação ultrapassam a ideia de uma sensação monolítica. Portanto, essa sensação provoca o medo, que primeiramente assume um papel negativo e que quase sempre é fruto da ansiedade, resulta na raiva. Esta, por sua vez, é aumentada cada vez mais “com a percepção de uma ação injusta e com a identificação do agente por ela responsável”, gerando “comportamentos de assunção de risco.” Ainda de acordo com Castells, “Quando o indivíduo supera o medo, emoções positivas assumem o controle, à medida que o entusiasmo ativa a ação, a esperança antecipa as recompensas por uma ação arriscada.” E com esse entusiasmo, o que antes – pelo medo – era evitado, passa a ser o elemento chave que aproxima.

Para que houvesse tal formação e prática feminista pelo canal Escrita de Si, a série de oito vídeos precisava também ser assistida. Para isso, o uso do aplicativo Instagram foi de grande impacto para que mais pessoas pudessem ter acesso ao conteúdo, uma vez que o YouTube

controla o tráfego de vídeo não por meio de programações, mas por meio de um sistema de gerenciamento de informações que orienta a navegação do usuário e seleciona o conteúdo a ser promovido. Mesmo que os usuários sintam que têm controle sobre o conteúdo a assistir, suas escolhas são fortemente direcionadas por sistemas de referência, funções de busca e mecanismos de classificação. (DIJCK, 2013, p.113, tradução nossa)

Para Coruja (2017, p. 29) ainda aponta que o modo de operação do YouTube serve mais para apoiar o que é popular. Ou seja, por trás da ideia de espaço totalmente democrático, são os algoritmos quem sugerem o que deve ser visto através de cruzamentos de dados sobre avaliações, anúncios e assuntos mais discutidos do momento.

Segundo Hunt (2010, p.14) “vivemos um momento histórico em que o mundo virtual tem um peso cada vez mais significativo no mundo real. O primeiro não apenas repercute o segundo; ele o influencia. Em alguns casos, até o molda!” Dessa maneira, fazendo uso do Instagram pessoal, fizemos a publicidade. Essa estratégia é muito utilizada por youtubers, tanto aqueles que usam seu canal como nome pessoal, como aos que fazem uso de outro nome na plataforma de vídeos. A exemplo, temos o Instagram de PC Siqueira do canal MasPoxaVida e Nataly Neri do Afros e Afins.

A publicidade online iniciou quase junto com a internet, em 1994, por meio de anúncios (HAHN et al., 2016). Devido ao potencial de alcance global, interatividade e, por ser mais eficaz na capacidade de segmentação, esse tipo de marketing não parou de crescer. Por isso, é comum encontrar grandes youtubers, como os mencionados acima, realizando propagandas em seus perfis de fotos e no canal de vídeos.

Assumindo que estas mídias podem ser eficazes para as empresas, cabe destacar uma diferença fundamental entre a publicidade tradicional e a online, que é o grau em que o consumidor tem o controle sobre a exposição de publicidade (SCHLOSSER et al., 1999). Neste ambiente, as empresas devem mudar a filosofia do “tentar vender” para “construir relacionamentos”, por meio de pequenas ações (COON, 2010). Esta abordagem favorece a quantificação das reações dos consumidores para publicidade em mídias online por meio do número de cliques, acessos e medidas de eye-tracking (DRÈZE; HUSSHER, 2003). (HAHN et al., 2016, p. 142)

Trazendo diversos autores, Hahn et al. (2016, p. 142) explica como o relacionamento, a proximidade entre a marca e o público influenciam no resultado numérico e qualitativo de



consumidores. Assim, fomos o elo direto entre o produto – o conteúdo do canal Escrita de Si – e a rede de seguidores, uma vez que o Instagram pessoal existe há aproximadamente cinco anos e “constrói relacionamentos” por lá com 1733 usuários<sup>2</sup>. dito.

No Instagram, a partir das publicações no feed com vídeos e fotos com as entrevistadas, chamamos atenção nas legendas para o conteúdo do vídeo ao qual fazíamos fazendo referência. Na maioria das 25 postagens sobre o canal foi utilizada a hashtag #EscritadeSi. Além disso, criamos um destaque com a mesma hashtag. Essa ferramenta armazena todos os stories (publicações com duração de apenas 24 horas) aglutinados no perfil, possibilitando sua visualização mesmo após o período estipulado. Nos stories foram compartilhados trechos dos vídeos, fotos, chamadas pessoais feitas direcionadamente para o público de acordo com o assunto e repostagens de stories e fotos de pessoas que compartilhavam nos seus perfis o conteúdo do canal e marcavam .

Não há como precisar numericamente o impacto de cada publicidade no Instagram para o consumo do conteúdo em vídeo, mas era nítida a diferença de visualizações antes das postagens e depois delas. De acordo com Recuero (2006, p. 138), tudo isso faz parte de um processo de troca. Ela aponta que nas mídias sociais a produção de muitos para muitos é uma troca de conteúdos constantes, ao mesmo tempo em que reduz a distância entre pessoas de todo o mundo, consegue estabelecer os laços sociais.

Essa técnica utilizada, para atrair consumidores, é basicamente a mesma que as empresas utilizam com seus perfis de divulgação, aproximando, compartilhando e sugerindo. Em uma era de bombeamento de informações, as pessoas não prestam mais tanta atenção em propagandas comuns, elas querem proximidade e indicações seguras (HUNT, 2010). “O que é importante perceber aqui é que até mesmo o mais distante ‘amigo’ em uma dessas redes tem mais influência em minhas decisões de compra do que qualquer outro vendedor que eu já tenha encontrado.” (HUNT, 2010, p. 31). É aqui que entra a figura dos influenciadores digitais.

Um influenciador é aquele usuário de redes sociais digitais que mobiliza uma grande quantidade de pessoas a partir da sua credibilidade nas próprias redes sociais, ou sites e blogs, para promover serviços, produtos e eventos (LOPES; BRANDT, 2016, p.127). A partir do momento em que os influenciadores, a princípio através dos blogs, começaram a se destacar na internet, as agências de publicidade e seus clientes perceberam aí uma nova maneira de divulgação.

A figura do influenciador na tomada de decisão é exatamente a do amigo que queremos ouvir. É aquela pessoa mais próxima que temos, ligando o seu nicho ao produto ou serviço do qual queremos mais informações. E nosso “amigo”, com acesso prévio, pode dar as opiniões concretas. A força e o alcance do boca a boca, agora com a internet, são ampliadas.

Como vemos, não é somente uma grande celebridade ou, mais recentemente, um grande influenciador digital que está causando impacto no consumo das pessoas. Como bem disse Milanetto (2016, p. 72), “não se pode desconsiderar os milhões de novos canais de comunicação que, embora menores, também possuem uma pequena rede e, se somados, uma grande relevância.”

No entanto, de repente, a importância da recomendação da ‘pessoa comum’ tornou-se uma prioridade renovada, e o boca a boca, a forma original de marketing, é tratado como um fenômeno novo devido a uma distinção importante: a comunicação on-line cria uma trilha textual das conversações do público sobre uma marca ou empresa de mídia que pode ser arquivada indefinidamente para que todos vejam. [...] Em um mundo em que o público é bombardeado por centenas de mensagens diariamente e onde, em resposta, ele se tornou extremamente desconfiado em relação à autenticidade e a credibilidade das mensagens de marketing, as recomendações boca a boca são uma fonte muito importante informação digna

---

<sup>2</sup> Dados coletados no Instagram @laiannajanu. Acesso em 03 ab. 19, às 18h30.



de confiança. Os gerentes de marca e os marqueteiros começam a tirar proveito disso, incentivando os clientes a escrever depoimentos ou a produzir conteúdo recomendando os produtos (JENKINS et al, 2014, p. 108-9).

Jenkins et al (2014) desconstruem a ideia dos formadores de opinião. Não sentimos a necessidade de alguém formar a opinião por nós, o que queremos são aproximações e sugestões sinceras. Aqui está a relevância de pequenos comunicadores, como funcionou o Instagram para o canal Escrita de Si: poucos seguidores, mas um grande impacto nos resultados a partir de uma grande interação, sendo mantida a proporcionalidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O canal Escrita de Si foi uma iniciativa de construir um espaço de debate feminista sobre o corpo perpassado nas experiências pessoais e das personagens. A produção do material foi diretamente influenciada pela nossa narrativa e práxis de jornalistas e feministas..

Foram produzidos um total de oito vídeos, disponibilizados no YouTube como espaço de mídia alternativa importante no contexto nacional. Neste artigo trago a fundamentação por trás dessa comunicação para prática e formação feminista através da escrita de si, lugar de fala e representatividade substantiva de cada um.

Com o trabalho, podemos perceber a importância dos sites de redes sociais para dar voz ao feminismo e demais discussões que mobilizam e geram mudanças positivas em direção a uma transformação social. Apesar de não modificar substancialmente as relações de poder, o ciberespaço é um local com redes de articulações e com formação de novos conhecimentos a partir de diversos lugares de fala.

## REFERÊNCIAS

AGUILAR, María del Carmen García. Feminismo contemporâneo: más allá de la posmodernidad. **Palobra**, [s.i], v. 1, n. 14, p.158-173, ago. 2014.

AZEVEDO, Jade Vilar de. **Feminismo de revista**: análise da apropriação do movimento feminista pelo mercado a partir da revista Elle. 2017. 127 f. TCC (Graduação) - Curso de Jornalismo, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

COGO, Denise; BRIGNOL, Liliane Dutra. Redes sociais e os estudos de recepção na internet. **Matrizes**, São Paulo, v. 4, n. 2, p.75-92, jan./jun. 2011.

CORUJA, Paula. **Expressões do(s) feminismo(s)**: discussões do público com a *youtuber* Jout Jout. 2017. 225 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DEBERT, Guita Grin. Velhice e tecnologias do rejuvenescimento. In: GOLDENBERG, Mirian. **Corpo, envelhecimento e felicidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2011, p. 65-82.

ECO, Umberto. **Historia da Beleza**. 2ª edição. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** 4. ed. Alpiarça: Passagens, 2002.



HAHN, Ivanete Schneider et al. Resposta emocional à publicidade em mídias sociais. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p.140-151, 31 mar. 2016. Departamento de Empreendedorismo e Gestão da UFF.

<http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i1.628>. Disponível em:  
<[https://www.researchgate.net/publication/300084828\\_Resposta\\_emocional\\_a\\_publicidade\\_e\\_m\\_midias\\_sociais](https://www.researchgate.net/publication/300084828_Resposta_emocional_a_publicidade_e_m_midias_sociais)>. Acesso em: 06 abr. 2019.

HARAWAY, Donna; KUNZRU, Hari. **Antropologia do ciborgue: As vertigens do pós-humano**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HUNT, Tara. **O poder das redes sociais**. Tradução de Alexandre Callari. São Paulo: Gente, 2010.

JENKINS, Henry et al. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. São Paulo: Aleph, 2014.

LARA, Bruna et al. **#MeuAmigoSecreto: Feminismo além das redes**. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2016. 254 p.

LEMOS, Marina Gazire. **Ciberfeminismo: Novos discursos do feminino em redes eletrônicas**. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/5260/1/Marina%20Gazire%20Lemos.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.

LOUREIRO, Maria Rita. Interpretações contemporâneas da representação. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, v. 1, n. 1, p.63-93, jan./jun. 2009. Disponível em: [https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/loureiro\\_-\\_interpretacao\\_contemporanea\\_da\\_representacao.pdf](https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/loureiro_-_interpretacao_contemporanea_da_representacao.pdf). Acesso em: 28 mar. 2019.

MILANETTO, Giovana. **A nova grande mídia: uma análise de Bloggers, YouTubers, Instagrammers**. 2016. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Imagem e Som, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8125/DissGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 abr. 2019.

REBECHI, Claudia Nociolini. Comunicação nas relações de trabalho. **Anuário Unesco Metodista de Comunicação Regional**, São Paulo, v. 12, n. 12, p.107-121, jan./dez. 2008.

RECUERO, Raquel da Cunha. **Comunidades virtuais em redes sociais na internet: proposta de tipologia baseada no fotolog.com**. 2006. 334 f. Tese (Doutorado) - Curso de Comunicação e Informação, Ufrgs, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://www.raquelrecuero.com/teseraquelrecuero.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

RECUERO, Raquel da Cunha. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: [http://www.ichca.ufal.br/graduacao/biblioteconomia/v1/wp-content/uploads/redessociaisnainternet\\_recuero.pdf](http://www.ichca.ufal.br/graduacao/biblioteconomia/v1/wp-content/uploads/redessociaisnainternet_recuero.pdf) Acesso em: 05 abr. 2019.



RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?.** Belo Horizonte: Letramento, 2017.  
SOUZA, Queila. **O Tempo das Redes.** São Paulo: Perspectiva, 2008

## **O ENSINO RELIGIOSO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE NA ESCOLA ESTADUAL SÃO JUDAS TADEU- CABEDELO/PB.**

Marli Rodrigues Gomes - Licenciada em Letras - Língua Portuguesa (IFPB); Pós-Graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Alfamérica-SP e Especialista em Ciências das religiões, Diversidade e Ensino Religioso pelo UNIESP Centro Universitário.

Raquel Miranda Carmona - Graduada em História (UFPB), Mestre em Ciências das Religiões (PPGCR/CE/UFPB) e coordenadora da pós graduação de Ciências das religiões, Diversidade e Ensino Religioso do UNIESP Centro Universitário.

### **RESUMO**

O presente artigo trata do Ensino Fundamental que tem por objetivo a formação básica do cidadão. Dessa forma, é essencial a participação de todos, para que haja um melhor desenvolvimento global, sendo a educação familiar a base da absorção dos conhecimentos culturais, e que deixa conseqüentemente para a escola e os docentes, a tarefa de ampliar o conhecimento dos alunos no sentido que vivencie de maneira respeitosa às diversidades religiosas/culturais. Nesse sentido, as instituições escolares devem agregar conhecimento aos alunos, colaborar para a construção de uma consciência crítica que respeite acima de tudo, os contextos socio-históricos e culturais e ainda, que lhes permitam construir objetivamente um pensamento de equidade na sensibilidade com a diversidade, sobretudo, religiosa, que é presente na sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Ensino religioso. Ensino Fundamental. Cabedelo.

### **ABSTRACT**

This article deals with Elementary Education, which aims at the basic education of citizens. Thus, the participation of all is essential, so that there is a better global development, family education being the basis for the absorption of cultural knowledge, and which consequently leaves the task of expanding the knowledge of students in the school and teachers. meaning that it experiences in a respectful way to religious / cultural diversities. In this sense, school institutions must add knowledge to students, collaborate to build a critical conscience that respects, above all, socio-historical and cultural contexts and also, that allow them to objectively construct a thought of equity in sensitivity to diversity , above all, religious, which is present in Brazilian society.

**Keywords:** Religious education. Elementary School. Cabedelo.

### **INTRODUÇÃO**

De acordo com a LDB 9394/96, art. 33, o Ensino Fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão. Dessa forma, é essencial a participação de todos, para que haja um



melhor desenvolvimento global, sendo a educação familiar a base da absorção dos conhecimentos culturais, e que deixa conseqüentemente para a escola e os docentes, a tarefa de ampliar o conhecimento dos alunos no sentido que vivencie de maneira respeitosa às diversidades religiosas/culturais. Nesse sentido, as instituições escolares devem agregar conhecimento aos alunos, colaborar para a construção de uma consciência crítica que respeite acima de tudo, os contextos socio-históricos e culturais e ainda, que lhes permitam construir objetivamente um pensamento de equidade na sensibilidade com a diversidade, sobretudo, religiosa, que é presente na sociedade brasileira.

Diante do exposto, delineamos o objetivo do trabalho no sentido de incentivar a uma nova dinâmica para a sala de aula do Ensino Religioso (ER) uma vez que essa disciplina consta na matriz curricular do Ensino Fundamental em vigor na Paraíba, mas sobretudo, por incentivar o respeito às diversidades religiosas/culturais, essenciais para uma melhor convivência em sociedade. Para tal, é necessário que o professor auxilie o aluno na interpretação de mundo que propicie um conhecimento significativo.

A metodologia aplicada se norteou através da pesquisa de campo e por meio de questionário aplicado pelo *Google Forms*, sendo assim uma pesquisa qualitativa, na qual professores polivalentes responderam as perguntas solicitadas. Sendo que os sujeitos dessa pesquisa foram os docentes da Escola Estadual São Judas Tadeu, localizada na cidade de Cabedelo, na Paraíba. O questionário aplicado com os professores polivalentes teve o intuito de avaliar a aplicabilidade dos conteúdos trazidos pela diversidade religiosa no contexto da sala de aula de uma escola pública em Cabedelo nos anos iniciais. Outra alternativa utilizada foi a observação nas aulas expositivas, com o intuito de perceber na prática, de aplicação de aulas de ER, ou seja, a forma como conduzem as aulas a respeito do assunto entre docente-discente e discente-discente.

### **Cultura (do latim cultura, cultivar o solo, cuidar) e Diversidade (condição do que é diverso, diferença, dessemelhança)**

É um conceito desenvolvido inicialmente pelo antropólogo Edward Burnett Tylor para instituir o todo complexo e metabiológico criado pelo homem. Segundo Tylor (1871, p. 104): Cultura é: “Todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”. Desse modo, Cultura é toda prática feita pela humanidade que é atravessada de geração à geração, a cultura é a totalização de todas as concretizações do homem, apresentando-se como identidade de um povo.

O desenvolvimento humano e o avanço das civilizações dependeram principalmente da evolução dos meios de receber, comunicar e de registrar o conhecimento (FARACO; MOURA, 1990, p. 13). Cada geração ao nascer beneficia-se de tudo que foi criado pelas gerações anteriores e, ao morrer, deixa sua parcela de contribuição, por menor que seja, para o enriquecimento do patrimônio cultural da humanidade (TUFANO, 1998, p. 14). nesse sentido, cabe-nos o reconhecimento de que cada cultura tem, em sua estruturação e manutenção, o substrato religioso que a caracteriza. Este unifica a vida coletiva diante de seus desafios e conflito. Assim, quanto mais a cultura ilumina o desconhecido mais este insiste em continuar a se manifestar, exigindo novas decifrações (PCNER, 2009, p. 32). É necessário levar em consideração a bagagem cultural do aluno, respeitando uma sequência cognitiva, portanto a raiz cultural merece destaque na percepção dos professores em relação ao alunado.

Podemos denominar como diversidade tudo aquilo que é desigual e/ou dessemelhante. Nesse sentido, podemos aferir como diversidade às diferenças religiosas, culturais, étnicas e socioeconômicas que fazem parte do contexto social. Atualmente, podemos perceber que as escolas possuem público diversificado, com opiniões e estilos diferenciados, essa situação



demonstra que na escola não é possível desenvolver ações únicas, pois a escola deve observar diferenças existentes em seu contexto, criando assuntos que atendam às necessidades de todos. Gadotti (2000) questiona-se quando fala: “[de] que tipo de educação necessitam os homens e as mulheres dos próximos 20 anos, para viver este mundo tão diverso?”

A educação multicultural se propõe a analisar, criticamente, os currículos monoculturais atuais e procura formar criticamente os professores, para que mudem suas atitudes diante dos alunos mais pobres e elaborem estratégias instrucionais próprias para a educação das camadas populares, procurando, antes de mais nada, compreendê-las na totalidade de sua cultura e de sua visão de mundo (GADOTTI, 2000, p. 56).

Apresentar aos alunos que existem diversas culturas é de extrema importância, pois os discentes precisam descobrir que existem outras culturas além das que estão habituados a ver, e dessa forma, também adquirirão maior conhecimento a respeito da diversidade religiosa/cultural. Respeitar a diversidade é fundamental para uma boa cidadania, pois cada pessoa tem o direito de ser valorizada, independente a qual religião faça parte, pois cada indivíduo teve e tem sua contribuição na história. Dessa maneira, as escolas devem considerar as diferentes expressões religiosas. Assim:

Ensino de religiões, estudo de diversidades, exercícios de alteridade: estes sim podem ser conteúdos trabalhados na escola pública. Da mesma forma que o professor de literatura faz referência a diversas escolas literárias; da mesma forma que o professor de História enfatiza diversos povos, assim o ensino de religiões deve enfatizar diversas expressões religiosas, considerando que as religiões fazem parte da aventura humana (SILVA, 2004, p. 140)

É de grande importância a aplicação de aulas de Ensino Religioso em sala de aula, sendo possível também ser de forma interdisciplinar, se entrelaçando a outras disciplinas, podendo haver interação entre outras matérias.

### **Ensino Religioso na sala de aula**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) apontam que o ensino religioso deve evitar qualquer forma de proselitismo e/ou doutrinação. Portanto, o não uso ou o foco no estudo de uma determinada religião deve ser evitado, sendo substituído por respeito ao transcendente, ou seja, das diferentes maneiras de manifestação deste no decorrer da história. O ambiente escolar é o local de construção de conhecimentos, e como o conhecimento é para todos, a ciência religiosa também deve ser acessível para todos. Como apontam Oleniki e Daldegan (2004) o conhecimento deve ser diversificado e possuir uma dinâmica baseada no pluralismo de ideias. Nas palavras das autoras:

Como área de conhecimento, torna-se responsável em proporcionar o conhecimento do patrimônio cultural de diferentes tradições religiosas para que o educando compreenda o pluralismo e a diversidade cultural presentes na dinâmica social...Isso acontece a partir do “saber de si” para o saber do outro[...] (OLENIKI; DALDEGAN, 2004, p. 10-11).

Dessa maneira, as metodologias aplicadas em sala de aula não devem ser norteadas em conjunto de regras que foquem o tradicionalismo, antes pelo contrário, o ensino deve ser multidisciplinar e aplicado de forma plural e dinâmica, no qual o professor possa realizar suas aulas de forma produtiva. Mas, muitas vezes ocorre a falta de interesse, pelo fato da escola não possuir materiais básicos necessários, não atendendo assim às necessidades dos alunos e professores.



Dessa forma, os professores, continuam a ministrarem suas aulas usando o método tradicional, onde apenas a exposição do conteúdo é aplicada (VEIGA, 2003, p. 31), afirma que: “a concepção tradicional de educação enfatiza a visão de que metodologia do ensino consiste num artifício que permite ensinar tudo a todos, de forma lógica”. Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, as instituições escolares devem entender a questão dos valores culturais do contexto dos educandos, para que possa aplicar metodologias adequadas para a exposição de aulas que atendam a um todo.

A escola, com o ER cabe decodificar este fenômeno, estudando-o “à luz da razão humana, analisando questões como: função e valores [...] e a relação entre as tradições religiosas, sua ética, teodicéia tradição religiosa natural e revelada, existência e destino do ser humano nas diferentes culturas” (PCNER, 2009, p. 33).

Assim, o olhar para o contexto cultural da comunidade inserida nas instituições escolares, merece destaque, para que a qualidade do ensino seja aprimorada, com o intuito de melhorar o rendimento e entendimento acerca dos assuntos explanados.

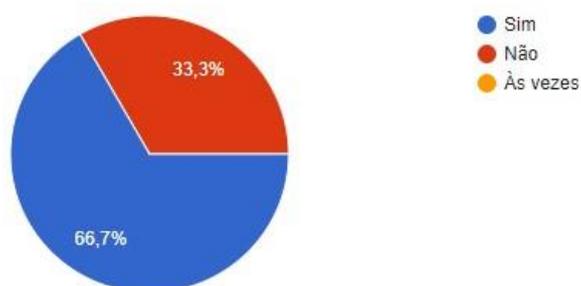
### Compartilhando e discutindo a pesquisa

A partir do exposto, a nossa discussão se dá no âmbito do que foi solicitado no questionário, utilizado aqui como uma ferramenta metodológica, aplicado na plataforma do Google Forms a partir do qual foram inseridas as perguntas pertinentes ao contexto da sala de aula do ensino religioso na escola. Na 1ª pergunta foi solicitado aos professores que respondessem se aplicam aulas da disciplina de Ensino Religioso. Segue Figura:

**Figura 1-** Gráfica 1ª pergunta

1) Em sala de aula, você aplica aulas da disciplina de Ensino Religioso? 

6 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa (GOMES, 2019).



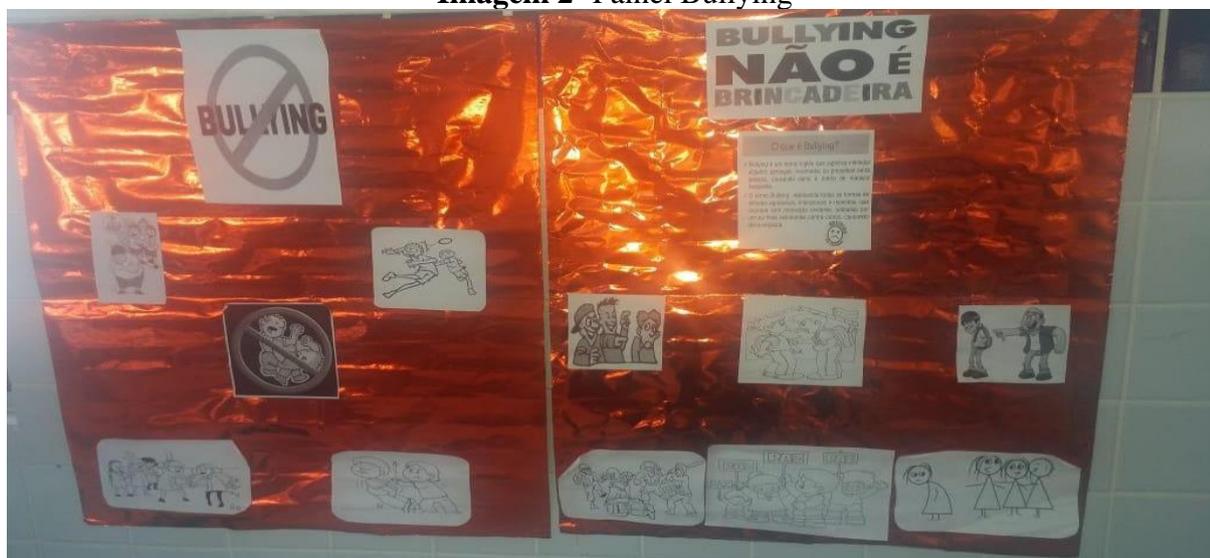
Podemos perceber que 66,7% dos professores afirmam aplicar aulas da disciplina de Ensino Religioso em sala de aula e 33,3% não aplica. Durante uma semana de observação foi percebido que em nenhum destes dias houve aplicação de conteúdos que abordassem assuntos a respeito do Ensino Religioso, os professores trabalham frequentemente o tema: Valores e Bullying, como podemos ver nas imagens a seguir:

**Imagem 1 - Painel de combinados**



Fonte: Gomes (2019)

**Imagem 2- Painel Bullying**





Fonte: Gomes (2019)

Quando alguns professores foram questionados o porquê de não aplicarem aulas que abordam sobre o estudo das religiões e diferentes culturas, os docentes relataram que se abordarem assuntos específicos das principais religiões existentes, irão ter problemas com a comunidade, pois acreditam que o assunto despertará curiosidade dos alunos e isso não irá agradar aos responsáveis pelos discentes. Segue trecho de uma Professora: “Essa conduta em sala de aula vai gerar constrangimento com a maioria dos responsáveis dos alunos, tendo em vista a falta de informação da comunidade sobre as diversas religiões e as suas práticas”. Dessa maneira, percebemos que a Professora citada aponta que a comunidade terá uma determinada reação, deduzindo isso através do conhecimento prévio a respeito da cultura local.

Nesse caso, vamos em busca do PCNER (2009) que aponta para o fato de que o esperado de um profissional da educação é que este esteja disponível para o diálogo e seja capaz de articulá-lo a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do educando. Cabe a este educador escutar, facilitar o diálogo, ser o interlocutor entre escola e comunidade, além de mediar os conflitos (PCNER, 2009. p. 43). Nesse sentido, o professor é o mediador do conhecimento, devendo encontrar estratégias junto à escola para romper as barreiras existentes para a disseminação de conhecimentos.

Na segunda pergunta, exposta adiante, quando arguidos a respeito de quantas horas os professores se dedicam a disciplina de ER em sala de aula, podemos perceber que 3(três) professores afirmam aplicar 1 hora/semanal, 1 (um) professor afirma aplicar 50 minutos de aula, 1(um) afirma aplicar 45 minutos e outro 1(um) afirma não aplicar esta aula.

**Imagem 3 - 2ª pergunta**

## 2) Quantas horas são dedicadas para a disciplina de Ensino Religioso?

6 respostas

1 hora
01
50 minutos
Cerca de 45 minutos
1 hora semanal
Não aplico essa aula.

Fonte: Dados da pesquisa (GOMES, 2019)

Com isso, podemos observar que a maioria dos professores afirmam aplicar aulas da disciplina de Ensino Religioso em sala de aula, porém, na observação presencial, em nenhum momento houve aplicação de aulas que tratassem a respeito da disciplina. No entanto, na plataforma saber, sistema online do Estado da Paraíba, na qual os professores são cadastrados por carga horária nas disciplinas, foi constatado que todos os professores do Ensino Fundamental I possuem carga horária de 1 hora/aula na disciplina de Ensino Religioso. Segue:

### Imagem 4 - Carga horária semanal da disciplina de ER



Fonte: Plataforma Saber (2019, *online*)

Assim, todos os docentes devem aplicar aulas a respeito da disciplina de CR, porém percebemos que os professores não possuem qualificação adequada para tal, e muitas vezes praticam aulas na tentativa de educar através de religiões específicas. Segue imagens do registro de aulas da disciplina CR de alguns professores.

### Imagem 5 - Registro de aula sem informação



Fonte: Plataforma Saber (2019, *online*).

Na imagem acima podemos perceber que não houve registro algum de aulas da disciplina de Ensino Religioso. Já na próxima imagem podemos constatar a existência de registro de aulas na disciplina de Ensino Religioso. Segue imagem:

### Imagem 6- Registro de aula com conteúdos informados

Data	Registrado em	Registrada por	Nº de aulas registradas	Disciplina	Conteúdo	Metodologias
31/05/2019	10 de Junho, 14:34	Hozana Gomes de Oliveira	1	Ciências das Religiões	cineminha na escola - filme o pequeno gigante	Filme retrata as dificuldades vividas por uma criança e sua força e toma gigante para vencê-la
24/05/2019	10 de Junho, 14:16	Hozana Gomes de Oliveira	1	Ciências das Religiões	Respeito, direitos e deveres.	Atividades de fixação de aprendizagem
19/05/2019	23 de Maio, 11:14	Hozana Gomes de Oliveira	1	Ciências das Religiões	Leitura de texto e diálogo mediado	Atividades de fixação de aprendizagem
04/04/2019	09 de Maio, 13:30	Hozana Gomes de Oliveira	1	Ciências das Religiões	Deveres, direitos e valores.	Aulas expositiva e/ou dialogada
29/03/2019	01 de Abril, 23:13	Hozana Gomes de Oliveira	1	Ciências das Religiões	O pensamento positivo e a fé	Aulas expositiva e/ou dialogada

Fonte: Plataforma Saber (2019, *online*).

Podemos perceber que o profissional registra as aulas da disciplina à partir do mês de março com apenas um registro, no mês de abril também apenas com um registro e no mês de maio apenas dois registros, assim, podemos constatar a deficiência de aulas da disciplina de ER, mostrando também que nas descrições não constam informações de aulas que tratem a respeito de diversidades religiosas, culturas religiosas ou demais assuntos voltados para a disciplina de ER. Na pergunta 3(três) em quais conteúdos os professores trabalham em sala de aula, podemos perceber que a maioria dos professores foram objetivos em suas respostas e nenhum deles apontou a respeito de assuntos que explanem conhecimento às diversidades religiosas.

### Imagem 7 - 3ª pergunta



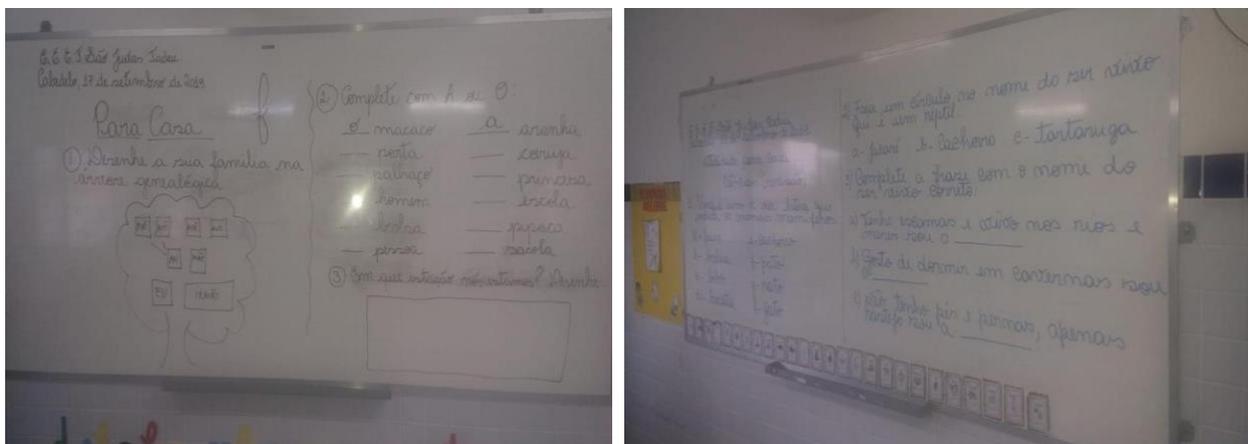
### 3) Quais conteúdos referente à disciplina você trabalha em sala de aula?

6 respostas

Conteúdos com temas sobre comportamento, caráter, família e etc, porém, que estejam dentro de uma proposta voltada não para a religião em si, mas do conhecimento de todos.
Valores, direitos e deveres
Os valores
Todos.
Virtudes, respeito, humildade
Todos

Fonte: Dados da pesquisa (GOMES, 2019).

A observação foi realizada no período de uma semana e foi constatado que os professores em nenhum momento aplicaram aulas a respeito da disciplina de CR, os temas que abordavam eram específicos de disciplinas como: Português, matemática, história, ciências, ou temas transversais como meio ambiente, valores e ética. Segue imagens:

**Imagens 8 e 9 - Tarefas para casa**

Fonte: Acervo pessoal (GOMES, 2019)

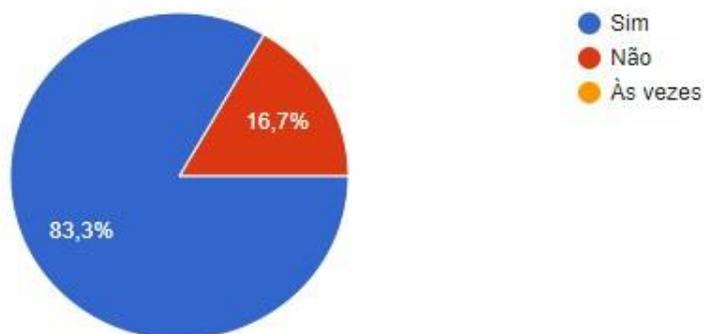
Como mencionado nos PCNER (2009) são requisitos essenciais dos profissionais da educação a constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade (PCNER, 2009, p. 43). Com isso, podemos perceber a falta de conhecimento dos professores a respeito dos assuntos direcionados a disciplina de Ensino Religioso, cabendo a estes, facilitar o diálogo, articular o processo de ensino aprendizagem dos alunos e ser o mediador entre escola e comunidade.

Na pergunta de número 4, os professores foram indagados sobre o interesse dos alunos a respeito dos assuntos da disciplina de CR. Podemos perceber que 83,3% responderam que percebem interesse por parte dos alunos e 16,7% afirma não perceber interesse dos alunos.

**Figura 2 - Gráfico da 4ª pergunta**

4) Você percebe interesse dos alunos a respeito do assunto (Ensino Religioso)?

6 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa (GOMES, 2019)

Dessa maneira, podemos perceber que a maioria dos professores constataram a existência de curiosidade dos alunos quando abordam assuntos relacionados à disciplina,

porém, não aguçam o conhecimento a respeito do tema, ficando assim omissos a assuntos de grande relevância na sociedade. Conhecer significa captar e expressar as dimensões da comunidade de forma cada vez mais ampla e integral. Assim, entendendo a educação escolar como um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação entre educador e educando, à escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso. (PCNER.1997. p. 44). Na pergunta 5 os professores foram questionados se acham importante a aplicação de aulas de CR. Segue figura:

**Figura 8 - 5ª pergunta**

### 5) Você acha importante a aplicação de aulas da disciplina de Ensino Religioso? Por quê?

6 respostas

Apesar de ser uma disciplina facultativa, considero importante sua aplicação em sala de aula, uma vez que, dependendo do tema a ser trabalhado em sala de aula, os alunos terão a possibilidade de demonstrar seus valores por meio da interação com os colegas e o Professor.

Para resgatar nos jovens e crianças valores éticos necessários para o desenvolvimento social, intelectual e cultural dos educandos.

Sim. O ensino religioso é uma das melhores formas de desenvolver e consolidar o caráter das crianças e adolescentes e conseqüentemente torná-los adultos mais fortes, carregados de valores para a nossa sociedade, independente da sua religião.

Sim, pois o ensino religioso faz parte construção da formação do indivíduo.

Sim. Diante disso, os alunos vão trabalhando o respeito para com o outro, dentro e fora de sala, desenvolvendo uma boa personalidade.

Acho, pois os jovens estão esquecendo seus valores.

Fonte: Dados da Pesquisa (GOMES, 2019)

Podemos perceber que todos os professores afirmam achar importante a aplicação de aulas da disciplina de CR, porém, mostram prioridade para a questão dos valores. Em nenhuma das respostas constatamos afirmações por parte dos professores apontando que os alunos precisam ampliar seus conhecimentos a respeito das principais e/ou diversas religiões existentes. Ainda podemos perceber em algumas respostas que os professores citam que os alunos podem melhorar sua conduta e valores quando aplicada a aula de religião, subentendendo assim a prática de proselitismo. Segue uma das respostas: “Acho, pois os jovens estão esquecendo seus valores”. Fica explícito que nessa citação, o docente aponta para uma possível catequese.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estado da Paraíba estabelece a aplicação da disciplina de Ensino Religioso para que os professores adotem em sala de aula, sendo contemplada na carga horária dos docentes. Mas, o governo não cria subsídios para formação docente adquirir prática pedagógica voltada para a disciplina, exige apenas que os professores tenham formação em licenciatura em pedagogia e em alguns casos contratam professores com formação a nível de magistério. Dessa maneira, os professores não possuem formação adequada para a disseminação de conhecimentos a respeito



da disciplina cuja formação está dissociada da Teologia e aproximada das Ciências das Religiões pelo caráter multidisciplinar e não proselitista que a área de conhecimento apresenta como característica própria.

Diante desse contexto, percebemos que parte dos professores se submetem a um conteúdo aleatório, composto por temas que acreditam ser necessários para a formação cidadã, resvalando, quase sempre, para uma aula de cunho catequista, ficando os alunos sem os conhecimentos básicos necessários a respeito das diversidades religiosas existentes. Assim, percebemos a existência de diversas dificuldades para que os professores possam desempenhar aulas de melhor qualidade e que possam disseminar informações que são relevantes para a qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Existe todo um contexto escolar a ser analisado, a cultura da comunidade escolar, a forma de gestão educacional estadual, se há formação continuada para os professores e de que forma é aplicada, às condições de trabalho, entre outros fatores. Contudo, o professor em seu papel formativo precisa ultrapassar as barreiras existentes e desempenhar atitudes que rompam com as dificuldades, buscando maior qualidade em sua prática pedagógica.

Foi enviado aos professores o documento do PCNER (2009) e sugerido sua leitura na íntegra, para que os mesmos possam ampliar seus conhecimentos a respeito do Ensino Religioso em sala de aula. É interessante frisar que o documento proposto possui um série de informações de alta relevância para o desenvolvimento dos docentes, tendo em seu conteúdo instruções e metodologias para a aplicação de aulas que tratam da disciplina de uma forma dinâmica e concisa. Devemos ter confiança e esperança que a educação irá se transformar em algo congênere para todos, que todas as pessoas possam ter acesso à informações de qualidade, para que o mundo possa ser transformado em um local onde os preconceitos e estereótipos sejam extinguidos e que a nossa nação se torne um local com mais compreensão, amor, e solidariedade.

## Referências

ESCOLA VIVA: **Programa de pesquisa e apoio escolar:** O tesouro do estudante. Sociologia e Sociedade, Módulo 13 p.3. 1. Ed. São Paulo: Meca, 1998. Vários autores.

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

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

JR, Ranquetat Cesar A. **Religião em Sala De Aula:** O Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras. CSO online: Revista Eletrônica de Ciências Sociais. Ano I, Edição 01, Fev. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/psicologia/Downloads/17037-Texto%20do%20artigo-72303-1-10-20091023%20(1).pdf> Acesso em 05 ago.2019.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996.

OLENIKI, Marilac Loraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. **Encantar:** uma prática pedagógica do Ensino Religioso. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, Ivone Aparecida Dos. **Educação Para a Diversidade:** uma prática a ser construída na Educação Básica. Cornélio Procópio, Paraná, 2008. Disponível em:



<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2346-6.pdf>> Acesso em: 10 agosto 2019.

TYLOR, Edward. 1871. **Primitive Culture**. Londres, John Mursay & Co. 1958, Nova York, Harper Torchbooks.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). **Repensando a Didática**. 20ª ed., Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.