

EDUCAÇÃO, RELIGIÃO: MEDIADORES DA VULNERABILIDADE SOCIAL

Washington Luiz Aquino Ferreira¹ e Jonas Soares da Silva¹.

1- Faculdade Unida - Vitória - ES

Autor Correspondente:

Washington Luiz Aquino Ferreira

E-mail: wferreirarj@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho dedica-se a analisar como a educação e a religião podem minimizar a problematização social que impõe condições severas a crianças e adolescentes dificultando o seu crescimento igualitário e intelectual. Sendo o assunto complexo, a temática do ensino religioso nas escolas públicas foca em detalhes relevantes a cidadania, a liberdade de crença, culto e a liberdade de consciência. A educação escolar, nesse contexto, incumbirá a formação para o exercício reflexivo, a capacidade de busca de elementos e contribuições para uma decisão corroborada. Do ponto de vista do estado e dos direitos a exercer os deveres competentes da sociedade, deve ser entendido como tema de libertação do indivíduo, junto ao livre-arbítrio de consciência e opinião. A educação é um fator transformador, devido a isso, o presente trabalho ocupa-se em abordar a temática da vulnerabilidade social e possibilidades de abordagem e consideração do assunto no âmbito da Religião.

Palavras-chave: Educação, religião, vulnerabilidade, cidadania, formação.

ABSTRACT

The present work is devoted to analyze how education and religion can minimize the social problematization that imposes severe conditions on children and adolescents hindering their egalitarian and intellectual growth. As the subject is complex, the theme of religious teaching in public schools focuses on relevant details of citizenship, freedom of belief, worship and freedom of conscience. School education, in this context, will be the training for reflective

exercise, the ability to search for elements and contributions to a confirmed decision. From the point of view of the state and the rights to exercise the competent duties of society, it must be understood as the subject of liberation of the individual, together with the free will of conscience and opinion. Education is a transformative factor, due to this, the present work is concerned with addressing the issue of social vulnerability and possibilities of approach and consideration of the subject within the scope of Religion.

Key words: Education, religion, vulnerability, citizenship, training.

1- INTRODUÇÃO

A contribuição da religião e da educação como mediadores para a redução da vulnerabilidade social de crianças e adolescentes tem se tornado um constante desafio em escolas públicas brasileiras?

A escola pública, pela sua própria aptidão, constitui-se como espaço de direito de escolarização de crianças e adolescentes em circunstância de desagrado social. Na própria instituição podem surgir táticas de busca de direitos ou de análise das presumíveis causas do risco de supressão social e de fortalecimento frente aos riscos de vulnerabilidade. Keil (2011) mostra que uma das oportunidades de planejamento é o confrontar da conjuntura histórica o desenvolvimento local. Confirma ainda que esse desenvolvimento tem como centro os indivíduos e o ambiente. Assim, a escola deveria ser um local em que as classes menos favorecidas poderiam perceber-se e fortalecer-se como sujeito de direitos e implementar a ampliação dessa concepção no seu dia-a-dia.

A religião não se liquida com a abstinência dos atos sacramentais e a ausência dos lugares sagrados [...]. É fácil identificar, isolar e estudar a religião como um comportamento exótico de grupos sociais restritos e distantes, mas é necessário reconhecê-la como presença invisível, sutil, disfarçada, que constitui um dos fios com que se tece o acontecer do nosso cotidiano. (ALVES, 1981, p. 14)

O fator experimental religioso é necessário, tanto do ponto de vista cognitivo, quanto dos pontos afetivo, social e moral, para que uma criança se perceba, é o resultado de pesquisas que analisaram escolas religiosas e não religiosas, assunto discutido por McKinney (2006). A falta de acesso à escolarização é outro importante fator de improbidade social.

De cada 100 crianças em famílias não vulneráveis, 80 vão completar o Ensino Fundamental na idade correta. Para as crianças em famílias vulneráveis, no entanto, a situação é bem distinta. De cada 100 crianças apenas cinco vão completar o Ensino Fundamental na idade correta, (SILVA; ALCÂNTARA, 2009, p. 12)

Keil (2011, p. 23) afirma que os “princípios como solidariedade, cooperação, hospitalidade incondicional, autonomia, entre outros, são os fios e a agulha que o tecem”. Em resultado, a escola tem, ou deveria ter como seu principal alvo essa faixa etária de crianças e jovens em suas necessidades específicas e em suas possíveis vulnerabilidades. Políticas públicas têm surgido em favor de crianças e adolescentes com o intuito de protegê-las de vulnerabilidades.

2- A VULNERABILIDADE EM CONTEXTO SOCIAL URBANO.

O conceito que a educação é valor necessário e básico para a probidade social e no Brasil existe uma lacuna enorme educacional, segundo os autores Prati, Couto e Koller (2009) a baixa escolaridade mostra-se por meio de estudos concretizados um dos principais apontadores entre os motivos que levam a população à pobreza extrema e à vulnerabilidade social. A falta de acesso à informação faz com que as pessoas que vivem em tal realidade tornem-se menos capazes de buscar, portanto, percebeu-se que existe uma desconexão em analogia ao significado dada a este termo, ou mesmo que são habituais outros termos como famílias em estado de risco, famílias carentes, famílias de baixa renda, famílias de classes populares entre outros para denotar o mesmo sentido, o termo vulnerabilidade social tem aumentado no meio de pesquisas sociais, psicológicas e educacionais.

Os autores Bydlowski, Lefèvre e Pereira(2011) elucidam que a escola pública por vocação, constitui-se como espaço de direito de escolarização de crianças e adolescente em situação de vulnerabilidade social, pode-se criar estratégias de busca de direitos e analisar as possíveis causas do risco de exclusão social e de fortalecimento diante dos riscos de vulnerabilidade. A educação básica, obrigatória e gratuita, mostra-se com uma das saídas oferecidas para aumentar a qualidade social, a escola diferencia-se como sendo um espaço social em que as crianças passam a maior parte do dia. Prati, Couto e Koller (2009, p. 404) definem vulnerabilidade social da seguinte forma:

A vulnerabilidade social pode ser expressa no adoecimento de um ou vários membros, em situações recorrentes de uso de drogas, violência doméstica e outras condições que

impeçam ou detenham o desenvolvimento saudável desse grupo. Vulnerabilidade social é uma dominação usada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas.

A vulnerabilidade social poder ser capaz de caracterizar em uma família ou em uma comunidade inteira, geralmente está associada a situações de intranquilidade no seio familiar, bem como ao uso de drogas e falta de poder financeiro, onde os membros que integram esse conjunto expõem dificuldades em seus recursos particulares.

Keil (2011) manifesta como uma tática de enfretamento da conjuntura histórica o desenvolvimento local que tem como cerne os indivíduos e o ambiente, portanto a escola pode ser um lugar em que as camadas sociais mais vulneráveis perceber-se e fortalecer-se como sujeito de direitos e implementar o desenvolvimento dessa concepção. Para Soares (2002) um dos perfis dessa classe é a baixa escolaridade, a escola fica em segundo plano, em razão do fator renda salarial, entende-se que a educação colabora para melhoria da vida social, de um jeito que sem os primórdios da educação provavelmente essa população de vulneráveis alcançará compor pessoas que exerçam seu papel de cidadãos, capazes de se manifestar em favor de seus benefícios.

Amparo *et al.* (2008), ao direcionar crianças que vivem em circunstância de vulnerabilidade social, enxerga-se a obrigação de mostrar fatores que devem apresentar-se com risco. Fatores de dificuldades são todas as situações que podem interferir no desenvolvimento humano, de acordo com o jeito em que a pessoa interpreta essa influência em qualquer fase da vida, boa parte dos fatores de risco encontra-se no lar da criança e na comunidade que mora.

Siqueira e Dell’Aglío (2010) são numerosos fatores que induzem a condição de vulnerabilidade social, conforme Sapienza e Pedromônico (2005, p. 205) “mais importante do que o risco isolado, a combinação de adversidade produz consequências negativas em diferentes áreas do desenvolvimento”. Deste modo, uma criança que se desenvolve em um local com carência afetiva, condições inadequadas de higiene, alimentação inadequada, moradia precária e envolta por mandos negativos terá inúmeras possibilidades de apresentar distúrbios na aprendizagem e comportamento.

3- A EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

Para Honorato (2010) a escola é um retrato da comunidade, os colaboradores da educação convivem com circunstâncias de agressividade, desinteresse, falta de disciplina,

desrespeito e violência. A maioria dos discentes não possuem uma conduta de cidadania, porquanto em seu país, nas famílias e nas suas comunidades não percebem melhorias e nem compreensão à condição de sujeito. Ser cidadão não é somente ter uma certidão de nascimento, não é só praticar o direito do sufrágio, é desfrutar uma presença atuante na sociedade é possuir educação de boa qualidade, para que o educando passe atuar como verdadeiro cidadão diversas práticas precisam ser alteradas. Segundo Lima (2002), a sociedade que se quer decorre da escola imaginada que se quer, o que não se alcança através de decretos e de determinações originários de pessoas que não vivenciam a prática educacional.

De acordo com Martins (2010) para ser cidadão completo, o indivíduo precisa exercer a conquista dos direitos civis, os políticos e por fim os sociais, caso não se oportunize tem-se o não-cidadão, Carvalho (2008, p. 8-10) alerta que os direitos civis “são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei [...] os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo”.

Kuenzer (2000) explica que a educação cidadã destaca-se como essencial para que os cidadãos estabeleçam a construção de valores necessários para não excluírem os menos favorecidos, nesse olhar a escola exerce um papel fundamental como espaço de formação do novo discente, cidadão reflexivo e crítico.

Para Marsall (1967, p. 73) o “direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva”, Palokow (1993, p. 159) comenta que a escola deve dar as gerações futuras um sentido de lugar e coloca mais:

[...] um lugar é mais do que a soma das suas rotinas, regras, horários, resultados de avaliação [...] um lugar onde as crianças e os jovens sintam que são importantes, não instrumentalmente, porque estão presentes e fazem parte de um número determinado, mas existencialmente, porque se trata de uma paisagem em que elas têm significados e um sentido de presença.

Afirmando essa perspectiva, Libâneo (2001) fundamenta que a escola nasce como um local onde os alunos sejam capazes de exercer suas atribuições no levantamento da democracia social, promovendo a inovação, sensibilidade e a imaginação, objetivando a organizar o aluno para o processo bem-sucedido, despertando um cidadão ativo e eficiente no exercício das boas-práticas. A apreensão com a formação crítica do educando deveria ser umas das preocupações

fundamentais da escola. Gaddoti (2001) estabelece a cidadania como acordo de direitos e deveres no exercício da democracia e apoia uma escola cidadã, comprometida com a elucidação de uma sociedade mais justa e social.

A escola precisa conter um ensino de boa qualidade, permitindo a formação de cidadãos livres e cômicos de seu papel na constituição e/ou transformação da sociedade. Luzzi (2012) elucida que o educando precisa romper o paradigma educacional que está proposto e preparar-se como sujeito reflexivo, crítico, ético, transformador e consciente do padrão existente para um novo modelo, para tanto são necessárias escolas que desenvolvam a emancipação do discente. Schimit (2011) esclarece que as reflexões sobre a práxis educativa, entende-se que o diálogo, deve ser a estrutura de ações que promovam no ambiente escolar, mesclando a teoria e a prática, pretendendo-se e entendendo-se, o local e o global.

A escola e a educação devem ser espaços privilegiados para o discente, deve conter a pluralidade de pensamentos e experiências de várias concepções pedagógicas, promovendo a criticidade, a autonomia e a responsabilidade, para que esse educando torne-se um cidadão reflexivo, indutivo, capaz de ser e de conviver, desenvolver-se, permanecer estudando, atuar, interagir e viver a felicidade.

A educação é uma direção para firmar uma sociedade mais pugna e harmônica, onde o cidadão exerce o seu direito diante da sociedade, segundo Filho (1998, p. 101-121), a educação escolar exerce um emprego de uma característica da cidadania, amplificando a entendimento do educando em relação ao meio apropriado ou socialmente instituído:

e assim atuar de um modo não coercitivo, contribuindo para a formação de um indivíduo crítico/reflexivo [...] quando a escola seleciona objetivos educacionais, conteúdos, metodologias e critérios de avaliação do aprendizado, está optando por um determinado projeto educacional, que de forma alguma é neutro em relação à cidadania.

De acordo com Guareschi (2010) o estado de vulnerabilidade social traz consigo a obrigação de analisar o impacto das condições de história no método educativo. O Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2004) aborda o aumento da percepção da família como sujeita a vulnerabilidade social é importante para criação de atos e táticas no meio educacional que aceite uma grande participação no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Bueno (1996) destaca que a vulnerabilidade mostra o lado fraco de um assunto em questão. Na Constituição Federal, em seu artigo 227, temos:

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

Para compreender os alicerces das políticas educacionais existentes em nosso país, é necessário analisar sobre o conceito de igualdade que é propagado. Dubet (2004, p. 3) discorre que:

ao contrário das sociedades aristocráticas que priorizavam o nascimento e não o mérito, as sociedades democráticas escolheram convictamente o mérito como a princípio essencial de justiça: a escola é justa por que cada um pode obter sucesso nela em função de seu trabalho e de suas qualidades.

Dubet (2004, p. 3) sinaliza que a realização da ideia “igualdade de oportunidades” sempre foi limitada, nas sociedades desenvolvidas continua na “orientação escolar dos alunos nos sistemas divididos em várias escolas: a escola do povo, a escola das classes médias, a escola da burguesia”. Dubet (2004) explica que a igualdade de chances meritocrática conjectura igualdade de acesso, ou seja, colocar todos num mesmo espaço para que consigam uma medida de excelência na sociedade, apenas com o empenho pessoal de cada um para conseguir destaque escolar. Infelizmente esse acesso não estabelece o fim das desigualdades, principalmente as sociais.

A família necessita proporcionar um alicerce solido, constituído no empenho na educação da criança, mesmo em situações contrárias que encontra-se a grande parte das famílias que vivem em posição de vulnerabilidade social. Situações diferentes de famílias alteram-se constantemente, contudo a ausência de uma composição familiar firme pode intervir na vida escolar de uma criança. Para Ferreira e Marturano (2002, p. 44):

A trajetória de desenvolvimento de muitos desses indivíduos já inclui, na meninice intermediária, mecanismo de vulnerabilidade envolvendo fracasso escolar, problemas nas relações interpessoais, falhas parentais na supervisão, no monitoramento e no suporte, investimento pobre dos pais no desenvolvimento da criança, práticas punitivas e modelos adultos agressivos.

Famílias despedaçadas, as crianças ficam sujeitas prematuramente a condições de violência, corrupções, falta de cuidado com os filhos e desordens frequentes entre os adultos podem ser causadoras de traumas, que irão refletir na socialização, na conduta e na atuação escolar dessas pessoas. Compreende-se que a maior parte das escolas, onde têm as queixas em relação ao desempenho dos alunos, acham-se localizadas em comunidades desprovidas e vulneráveis, confirmado por Ferreira e Marturano (2002, p. 39) “crianças provenientes de famílias que vivem com dificuldades econômicas e habitam em comunidades vulneráveis, tendem a apresentar mais problemas de desempenho escolar e de comportamento”.

O Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência (IVJ) de 2017 mostra uma realidade:

A violência no Brasil tem cor, raça, geografia e faixa etária. É necessária uma força-tarefa de toda a sociedade e dos governos federal, municipais e estaduais para tirar os jovens da vulnerabilidade, com ações afirmativas para a juventude, em especial para os jovens negros. O jovem precisa deixar de ser vítima da violência e passar a ser protagonista de sua própria história. A Secretaria Nacional de Juventude retomou, em agosto de 2017, o Plano Juventude Viva, que se encontra em consulta pública no nosso site. Para resolver a situação de emprego nas áreas de maior vulnerabilidade juvenil, vamos lançar o Inova Jovem, programa de atendimento a jovens empreendedores de comunidades carentes. (UNESCOBRASIL, 2017)

O relatório faz um mapeamento de vulnerabilidade, Barbosa (2009, p. 25) salienta que “há uma estreita relação entre desigualdade sociais e as diferenças de acesso e sucesso no sistema escolar”.

Abramovay (2002, p. 65) ao avaliar os problemas e questões importantes que continuam a desafiar as políticas de incremento social, sugere que “o combate à vulnerabilidade social também implica a superação dos enfoques setoriais e desarticulados de grande parte das políticas sociais”.

Nesta conjunção o acesso à educação tem conceito vultoso. Os problemas como a exclusão, discriminações, violência e as desigualdades sociais, possibilitam uma variedade de causas que conversam entre si aperfeiçoando complicadas redes causais, pois, “o negligenciamento de tal fato proporciona abordagens incompletas onde as ineficiências são separadas” (ABRAMOVAY, 2002, p. 68).

Frigotto explica que para assegurar aos jovens em condição de vulnerabilidade social o ingresso ao ensino público e a informação, em uma instituição educacional democrática, afetada, de qualidade social que possa originar o conhecimento tradicionalmente causado pela

sociedade como está predito nos princípios da Constituição Federal, no art. 206. A apreciação construída ao longo desta pesquisa indica que uma verdadeira ação pública de facilitação do jovem em condições de vulnerabilidade enfrentam desafios, para conseguir acessar a educação de qualidade e permanecer até a conclusão de seus estudos.

4- A RELIGIÃO NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

A religião é um objeto que sempre permaneceu presente no pensamento humano, então será abordada a ideia da religião sobre a ótica de diversos autores, Zilles que explana religião em Marx, Salatiel, Herrero que elucida o conceito de religião em Kant, Marra que esclarece religião sobre a ótica de Hegel, Feuerbach, Freud, Marx, Engels, Nietzsche e Alves.

Desde os mais remotos pensadores até os mais modernos, o trato do homem com o divino sempre foi elemento de diversos pontos de vista, muitas deles originaram contribuições importantes para o conceito da religião. A filosofia diversas vezes em sua trajetória procurou definir a religião. Para Zilles (1991, p. 195) “a filosofia da religião tenta esclarecer a possibilidade e a essência formal da religião na existência humana. Estuda a consciência do homem e de sua autocompreensão a partir do absoluto enquanto atingível pela inteligência.”

Salatiel (2008) afirma que na Idade Média, a razão era empregada a serviço da fé. Sugestões como as defendidas por Tomás de Aquino e Santo Agostinho notavam na filosofia um jeito comum de admitir os dogmas da igreja, como também de confirmá-los em algo dessemelhante da fé.

Herrero (1991) ao citar Kant, em sua Crítica da Razão Prática, discorre uma crítica da religião que se consumará como referência, Kant enxerga na religião o desenho da prática da liberdade e sugere uma moral independente, produzida na vontade. A autossuficiência da vontade prevê a liberdade, uma vez que a principal só pode ser autônoma e moralmente capaz, se for livre. Para o autor a consciência moral é uma realidade e dessa realidade pode-se deduzir a liberdade como circunstância de probabilidade da própria consciência ética. Pela ética, o homem acessa no mundo supracensível. A liberdade para ele só tem significado enquanto atada à lei moral. O homem é um ser liberto e é com efeito nisso que deve proceder-se como ser moral, então para Kant, a liberdade só se concretiza de fato na religião pela prática do “Soberano Bem Comunitário” (HERRERO, 1991, p. 165) na história.

Marra (2011) ao citar a religião sobre a ótica de Hegel, passa a assumir outra função. Deus se mostra na história e por isso a religião deve ser analisada historicamente do mesmo modo. O processo é dialético, o mundo inicia em Deus e a Ele volta. Hegel, em sua forma de

pensar, indica uma unidade entre o homem e Deus. Deus é, concomitantemente, transcendente e inerente ao mundo. Deus está no universo e o mundo está em Deus.

De acordo com Feuerbach (2002, p. 7) “a religião baseia-se na diferença essencial que existe entre o homem e o animal. Os animais não têm religião”. A religião passa ser a alienação do sujeito. Feuerbach (2002) alega que a religião é a atitude do homem sobre seu próprio infinito. A falsidade da religião baseia-se em atribuir-se infinito a outro, ou seja, Deus.

Zilles (1991, p. 97) afirma que Marx defende outra ideia sobre alienação, que o sistema econômico é responsável pela alienação religiosa, ou seja, a religião é “a projeção do ser do homem num mundo ilusório”. Marx e Engels (1979) salientam que a religião fornece solução dos problemas existentes na sociedade para uma nova dimensão, sendo desfavorável a revolução e a serviço da burguesia, constituindo como o “ópio do povo”, ou seja, o ser humano busca na religião um consolo, pois no mundo em que vive, só existe tristeza, desordem e miséria.

Freud (1976) elucida uma interessante definição para a religião, alega que não passa de indício do desamparo o infantil, no qual o sujeito necessita de um pai onipotente que o alivie, criando em Deus a onipotência e onipresença, a religião deve ser superada quando o indivíduo se torna adulto, ou melhor, científico. Consequentemente é pela ciência que o homem conseguirá chegar à sua maioridade e abandonando-se a importância infantil de um pai que o resguarde, então, para Freud a religião é uma neurose coletiva, e a verdade é a ciência.

Nietzsche (2004) esclarece que a vida é o bem mais importante para ser humano, para ele a religião fere esse princípio, quando aponta para uma vida no futuro e renega o que existe de mais importante na vida real. O infinito deve-se buscar em vida e não a projetar para outra dimensão, ou seja, o infinito está dentro do homem, do afastamento entre o infinito e o ser humano surge a religião, com essa concepção Nietzsche aproxima-se do entendimento de Feuerbach, o Criador precisa morrer para o que o sujeito possa ter a vida e ser livre e não ter mais as negações imposta por Deus que o impede de ser feliz.

A ideia de religião em Alves (1990) é um diálogo permanente entre os pensadores citados nos parágrafos anteriores, visto que passa do ponto de vista psicológico, como sugere Freud, nem economicamente como Marx, nem de forma antropológica com indica Feuerbach, porém uma apreciação envolvendo todas as particularidades, além da mistura com a linguagem, posto que a religião é um jeito de falar sobre o mundo.

Sanches (2010, p. 155) aborda que nas relações culturais os elementos podem ser vistos e conhecidos na sua dimensão, além dos aspectos inerentes que os cercam. No vínculo religioso a base é a fé que se revela na crença:

A crença é um elemento básico da realidade cognitiva humana, um ingrediente da vida, que permite aceitar ou não, defender ou não, reconhecer ou não, uma infinidade de elementos e situações do cotidiano. Objetos de crença são aqueles elementos e situações que fogem do controle e do domínio pleno, mas perante os quais é preciso assumir uma atitude. A crença está presente desde situações rotineiras até grandes decisões da vida. [...] A capacidade de decidir nasce também da capacidade de crer.

Como assegura Sanches (2004, p. 38) “cada uma das grandes religiões surgiu dentro de um determinado contexto sócio-histórico-cultural”. Desta forma, a importância de distinguir que é a partir da cultura que se cultivam os conceitos religiosos é essencial para que se distingam as finalidades dessa relação no modo de um povo que compartilha da mesma fé para responder os desafios de seu contexto.

Tillich (1988, p. 160) assegura que “cada religião é em si mesma um fenômeno cultural”. No entanto é importante entender o quanto esse fenômeno abarca as culturas humanas, e como garante Hefner (2000, p. 91) “cultura é onde a religião acontece; religião está localizada dentro da cultura”. Contudo, é significativo entender que a cultura é similarmente marcada pela religião, pois desde o despertar na história o ser humano manifesta o interesse por uma atividade religiosa, e que de acordo com Rampazzo (1996, p. 51-52) “todas as tribos e todas as populações de qualquer nível cultural, cultivaram alguma forma de religião [...] todas as culturas são profundamente marcadas pela religião”.

De acordo com Geertz (1989), a assertiva de que todas as sociedades e todos o ser humano são religiosos não tem aprovação científica, por não possuir um estudo antropológico a respeito desse objeto, nomeadamente elaborado, que manifeste com nitidez tal afirmação. No entanto, Mondin (1983, p. 219) diverge desse conceito:

Uma manifestação tipicamente humana é a religião. Ela não está presente nos outros seres vivos, mas somente no homem. E é uma manifestação que, se abarcarmos a humanidade inteira seja com relação ao espaço quanto ao tempo e não somente este ou aquele outro grupo de uma época histórica particular, assume proporções notabilíssimas. Os antropólogos informam-nos que o homem desenvolveu uma atividade religiosa desde sua primeira aparição na cena da história e que todas as tribos e todas as populações de qualquer nível cultural cultivaram alguma forma de religião. Ademais, é coisa mais que sabida que todas as culturas são profundamente marcadas pela religião e que as melhores produções artísticas e literárias, não só das civilizações antigas, mas também das modernas, se inspiram em motivos religiosos.

Para Alves (2002, p. 224) a religião, "acontece dentro de um universo cultural, ora influenciando, ora sendo influenciada pela cultura, por isso é impossível querermos entender a religião sem nos remeter à cultura", ela encontra-se entre os mais notórios sistemas de significação e categorização das culturas. Ela é um componente característico de toda cultura, é por meio dela que se entende e se vive a realidade e o contexto da vida sobre a divindade,

com “outra” realidade além do mundo. Pode-se dizer que a religião, como núcleo da cosmovisão e da cultura, significa compreender a totalidade com uma visão superior, de religação com o divino, com o sagrado.

Para Freire (2010) o ser humano constrói um caminho de emancipação por meio do resgate de sua autêntica humanização, é tarefa histórica do ser humano e está centrada num contexto social, cultural e religioso, o autoconhecimento, uma luta por meio da conscientização, ou melhor, do bom emprego do conhecimento para emancipação das pessoas. O método do conhecimento caminha junto com a competência de qualificar e decidir. Razão e liberdade são áreas constitutivas do ser sujeito e que não podem ser dissociadas:

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros (FREIRE, 2010, p. 57).

A faculdade moral e cognitiva do sujeito mostra seu inacabamento, uma vez que conhecendo e decidindo, o ser humano constrói sua vivência na história. Essa individualidade do ser humano de se autoconstruir e se construir na história mexe no irremediável confronto com os próprios acatamentos históricos que se encontram no pensamento confirmado por Freire (2010, p. 53):

Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. [...] Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

Refletir a educação como formadora do sujeito, tanto na esfera do conhecimento quanto da ética, implica, também na importância da limitação humana, no seu condicionamento e inacabamento. Freire (2010) constata de que o indivíduo está historicamente em formação, pode-se exprimir que ele é um esboço inacabado, e este seu inacabamento corrobora para sua não conformação com estabelecido condicionamento histórico.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil, país de muitas controvérsias, ainda possui muito a crescer, portanto um crescimento sem uma base estruturada continua a impor a vulnerabilidade social que incomoda bastante.

A educação e a religião parecem controversas, contudo, o verdadeiro entendimento possibilitará uma mediação para a formação de cidadão-crítico reflexivo, permitindo-o experimentar um novo saber.

A escola acolhe uma infinidade de pluralidade e permite aos indivíduos mesmo com suas ausências socioeconômicas, culturais e educacionais uma transformação não só social, mas como educacional, libertando-o da sua condição de desfavorecimento, a emancipando-o para uma nova realidade. A mudança pode afetar o discente, o ambiente e sua vida.

7- REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Brasília : UNESCO, 2002.

ALVES, L.A. S. O fenômeno religioso e as culturas. In: ALVES, L. A. S.; JUNQUEIRA, S. R. A. **Educação Religiosa: construção da identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar.** Curitiba: Champagnat, 2002.

ALVES, R. **O que é religião.** 13 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **O que é religião.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

AMPARO, D. M. do et. al. Adolescente e jovens em situação de risco psicossocial: Redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 2, p.165-174, mai. 2008.

BARBOSA, M. L. **Desigualdades e desempenho**: uma introdução à sociologia da escola brasileira. Belo Horizonte: Editora Argvmentvm, 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome, 2004.

_____. PLANALTO FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 22 dez. 2017.

BUENO, S. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 1996.

BYDLOWSKI, C. R.; LEFÉVRE, A. M. C.; PEREIRA, M. I. T. Promoção da saúde e a formação cidadã: a percepção do professor sobre cidadania. **Ciencia e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n.3. p. 1771-1780, mar. 2011.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil**: O longo Caminho. 11 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2008.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Disponível em : <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-157420040003000002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 1 dez. 2017.

FERREIRA, M. de C. T.; MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Critica**. Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35-44, 2002.

FEUERBACH, L. **A essência do cristianismo**. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

FILHO, J. C. P. Cidadania e Educação. **Cad. Pesq**, n. 104, p.101-121 jul. 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41^a reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREUD, S. **O mal estar da civilização**. Rio de Janeiro: IMAGO, 1976.

FRIGOTTO, G. **Projeto Societário, Ensino Médio Integrado e Educação Profissional: O Paradoxo da Falta e Sobra de jovens Qualificados**. Rio de Janeiro, UERJ/CNPq, 2008.

GADDOTI, M. **Dimensão política do projeto pedagógico**. Minas Gerais, SEED, 2001.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GUARESCHI, N. M. F. et al. Intervenção na condição de vulnerabilidade social: um estudo sobre a produção de sentidos com adolescentes do programa do trabalho educativo. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 20-30, abr. 2007.

HEFNER, P. Imago Dei: The possibility and Necessity of the human person. In: GREGERSEN, N. H; DREES, W. B.; GORMAN, Ulf, (Ed.). **The human person in science and theology**. Grand Rapids, Michigan: Willian B. Erdmans Publishing Company, 2000.

HERRERO, F. J. **Religião e História em Kant**: São Paulo: Loyola, 1991.

HONORATO, R. **Para brasileiros, educação é a chave para o desenvolvimento**. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/educacao/para-brasileiros-educacao-e-a-chave-para-desenvolvimento/>>. Acessado em: 23 março 2018.

KEIL, I. M. Direitos humanos e desenvolvimento local. In.: VIOLA, S. E. A.; ALBUQUERQUE, M. Z. **Fundamentos para Educação em Direitos Humanos**. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2011.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: Ferreira, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências novas desafios. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, J. C. O professor e a construção de sua identidade profissional. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, L. C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUZZI, D. **Educação e meio ambiente**. Barueri: Manole, 2012.

MARRA, V. N. **A religião com experiência de Deus segundo Hegel**. Disponível em:< <http://pensamentoextemporaneo.com.br/?p=1846>>. Acessado em 18 abr. 2018.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.

MARTINS, E. B. **Cidadania**: O papel da disciplina de história na construção de cidadãos plenos a partir de um olhar histórico reflexivo. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 2 ed. São Paulo: Editora Ciências humanas, 1979.

MONDIN, B. **O homem: quem é ele?** Elementos de antropologia filosófica. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1983.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

POLAKOW, V. **Lives on the Edge**: Single mothers and their children in the other America. Chicago: The University of Chicago press, 1993.

PRATI, L. E.; COUTO, M. C. P. de P.; KOLLER, S. H. Famílias em vulnerabilidade social: Rastreamento de termos utilizados por terapeutas de família. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 403-408, mar. 2009.

RAMPAZZO, L. **Antropologia, religiões e valores cristãos**. São Paulo: CEDAS/Loyola, 1996.

SALATIEL, J. R. **Santo Tomás de Aquino**: Razão a serviço da fé. Disponível em:< <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/filosofia/santo-tomas-de-aquino-razao-a-servico-da-fe.htm>>. Acesso em 24 abr. 2018.

SANCHES, M. A. **Bioética**: ciência e transcendência. São Paulo: Loyola, 2004, p. 38.

_____. Religião e ciência: o porquê do diálogo. In ROSSI, L. A. S.; KUZMA, C. A. **Cultura religião e sociedade**: um diálogo entre diferentes saberes. Curitiba: Champagnat, 2010.

SAPIENZA, Graziela; PEDROMÔNICO, M. R. M. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 206-216, mai. 2005.

SCHMITT, M. A. Ação-reflexão-ação: a prática reflexiva como elemento transformador do cotidiano educativo. **Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, n. 25, mai-ago. 2011.

SILVA, Maria de Salete, ALCÂNTARA, P. I. (coord.). **O Direito de Aprender**: Potencializar avanços e reduzir desigualdades. Brasília, DF: UNICEF, 2009.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. Crianças e adolescente institucionalizados: Desempenho escolar, satisfação de vida e rede de apoio social. **Psicologia: Teoria e pesquisa**. Porto Alegre, v. 26, n.3, p. 407-415, jul. 2010.

SOARES, L. **A educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TILLICH, P. **The spiritual situation in our technical society**. Macon, Georgia: Mercer University Press, 1988.

UNESCO. **Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes**. Disponível em : <
http://www.unesco.org/new/pt/brasil/this-office/single-view/news/indice_de_vulnerabilidade_juvenil_a_violencia_2017_desig/>. Acesso em: 20 dez. 2017.

ZILLES, Urbano. **Filosofia da Religião**. 2 ed. São Paulo: Paulus, 1991.