

ISSN: 1984-2791

Publicação Pedagógica do
Colégio Militar do Rio de Janeiro

Ano 7 | Nº 7 | 2019

REVISTA

BABILÔNIA



EXPEDIENTE

Revista Babilônia - Ano 7 - Nº 7 - 2019 - ISSN 1984-2791
www.cmrj.eb.mil.br

PUBLICAÇÃO PEDAGÓGICA DO
COLÉGIO MILITAR DO RIO DE JANEIRO

Rua São Francisco Xavier, 267 - Tijuca

Rio de Janeiro - RJ - CEP 20550-010

Tels.: (21) 2568-9222 - Ramal 2145 | (21) 2567-5668

COMANDANTE E DIRETOR DE ENSINO DO CMRJ

Cel Himário Brandão Trinas

CHEFE DA DIVISÃO DE ENSINO DO CMRJ

Cel Fábio Azevedo de Castro

EDITOR-CHEFE

Cel Ernani José Antunes

REVISÃO

Professor Antonio José dos Santos Junior

Professor Ernani Machado Garrão Neto

Professora Maria Helena Corrêa Nogueira Grillo

Professora Tatiane Marques de Oliveira Martins

CONSELHO EDITORIAL

Cel Ernani José Antunes

Profesora Doutora Ângela Cristina Rodrigues de Castro

Profesora Doutora Beatriz Rietmann da Costa e Cunha

Profesora Doutora Tatiane Marques de Oliveira Martins

SUMÁRIO

5 - EDITORIAL

7 - A INOVAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR:
INCLUSÃO E CIDADANIA DIGITAL

Ângela Cristina Rodrigues de Castro

23 - VIOLÊNCIA ESCOLAR:
DESVELANDO O FANTASMA
DO *BULLYING*

Eduardo Fernandes Cassaro

Franklin José Pereira

Jair Rocha de Oliveira

35 - A RELIGIOSIDADE E AS
MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS
ATRAVÉS DA HISTÓRIA HUMANA

Emani José Antunes

45 - A BIBLIOTERAPIA COMO UMA
FERRAMENTA DE INCLUSÃO

Iris Cristina Santos da Silva Lopes

51 - CALEIDOSCÓPIO BIOGRÁFICO: A IMAGINAÇÃO
SOCIOLOGICA APRESENTADA AOS ALUNOS
DO COLÉGIO MILITAR DO RIO DE JANEIRO

Ludmila Fernandes de Freitas



EDITORIAL

Esta revista vem se constituindo em um dos meios de divulgação dos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos docentes do Colégio Militar do Rio de Janeiro, experiências necessárias à constituição de pesquisadores e profissionais habilitados para atuarem em suas respectivas áreas.

Nesta edição, a revista apresenta cinco artigos, decorrentes dos trabalhos desenvolvidos nos últimos anos nesta instituição. Nos artigos apresentados, observamos a fecundidade das produções no campo das Ciências Sociais e Humanas e a discussão do papel da sociedade na Era da Informação. Um artigo discute temas relacionados às Ciências Sociais, enquanto outro aborda a biblioterapia como forma de inclusão no atendimento; nos demais artigos, são analisados o papel do ser humano na sociedade da informação, a importância do estudo da violência nas instituições de ensino e até um pensamento sobre o diálogo inter-religioso e o ecumenismo acerca dos fenômenos religiosos.

Mais do que falar sobre a variedade de temas e a diversidade das áreas de conhecimento envolvidas, este editorial gostaria de chamar a atenção do leitor para o aumento significativo de trabalhos interdisciplinares e temas transversais apresentados neste número, se comparado com as edições anteriores. Tal aumento parece denotar um crescimento na produção acadêmica em iniciação científica neste Colégio Militar, além de uma maior preocupação com a publicação das pesquisas individuais e coletivas. Precisamos estar atentos a isso e reconhecer que a conquista desses resultados ocorreu graças ao empenho dos docentes desta Instituição de Ensino.

Esperamos que a confiança depositada nesta revista, como um dos meios para a socialização desses resultados de pesquisa, se renove, propiciando maior visibilidade à produção acadêmica local e concorrendo para que ela se torne efetivamente pública, mesmo em nível de pesquisa científica. Afinal, entendemos que é aí, nesse processo de iniciação, que os princípios éticos de responsabilidade com o público começam a fazer um pouco mais de sentido, articulando-se a outras práticas formativas e alicerçando as bases para a vida do profissional e do futuro pesquisador.

Desejamos uma agradável leitura.

Ernani José Antunes - Cel
Editor-Chefe da Revista Babilônia

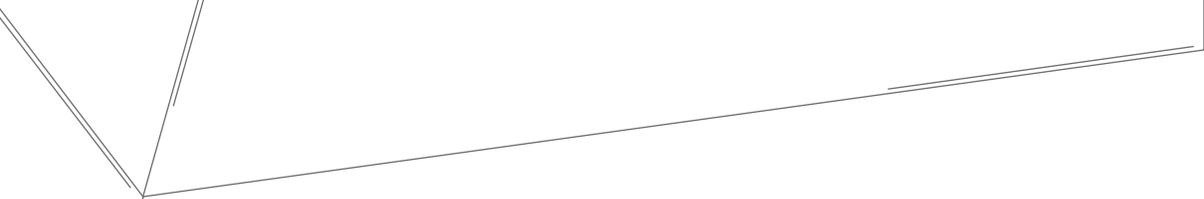
A INOVAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: INCLUSÃO E CIDADANIA DIGITAL

Ângela Cristina Rodrigues de Castro¹

RESUMO

A proposta deste artigo é a de discutir o papel da instituição escolar em uma sociedade de informação, de comunicação e de interação, na qual a juventude vivencia diariamente o consumo de informação fragmentada, que leva à saturação, ao desconcerto e, paradoxalmente, à desinformação (GÓMEZ, 2015). Nessa sociedade, todos, especialmente o adolescente, correm o risco iminente de desconstruírem-se de si mesmos, absorvendo cada vez mais o caráter de todos os outros sujeitos que se apresentam, deixando-se seduzir pelo que “se lhe apresenta como atrativo, pelas proclamações e pelos modelos de interpretação difundidos pela mídia e que invadem o senso comum” (GÓMEZ, 2015, p. 18). A cultura digital, assim, criou um novo cenário para a comunicação e a interação humana, assim como para o pensamento e a aprendizagem. Dessa forma, a instituição escolar deve dar conta de desenvolver as qualidades e competências requeridas para a formação do cidadão contemporâneo a partir da mídia-educação, ajudando-o a viver na incerteza e na complexidade (MORIN, 2005 e 2010), como, por exemplo, observar, questionar, analisar e avaliar a fim de encontrar solução para os problemas que se lhe apresentam

.....
¹Doutora em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Professora de EF/EM do Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ). Autora do *blog* “Ensinando com TDIC”, disponível em <https://ensinandocomtdic.wordpress.com>. E-mail: rcastrocristina@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7428432720068250>



diariamente. Ela deve propiciar a formação de redes saudáveis de interação também no mundo digital, ajudando a conhecer e a compreender as regras de funcionamento e a ética das relações em tal contexto, criando situações de inclusão digital (BONILLA e PRETTO, 2015) e de desenvolvimento da chamada cidadania digital (RIBBLE, 2015). Todavia, a escola prossegue utilizando práticas e estratégias de ensino e cotidianos herdados da era industrial, nos quais: a) a memorização ainda é priorizada; b) as tecnologias digitais são apresentadas com frequência para os discentes apenas nas aulas de informática, como conhecimento instrumental; c) os dispositivos digitais móveis, como celulares e *tablets*, assim como as plataformas de comunicação e interação, são proibidos e não utilizados segundo seu potencial pedagógico e para uma educação digital; d) alguns professores não se sentem preparados para utilizar as ferramentas digitais e as excluem de suas aulas ou apenas fazem uso delas para propósitos e práticas antigas. As famílias não parecem ter condições de proceder sozinhas ao desenvolvimento da cidadania digital de seus filhos e filhas e a escola deveria estar, nesse momento, estabelecendo uma parceria em que a tônica não fosse a proibição do uso das ferramentas e dos ambientes digitais, mas de educação e informação para o uso, constituindo ambientes saudáveis de reflexão crítica para a formação de aspectos como liderança, cooperação, criatividade, postura ética e autonomia em ambientes nos quais possam compreender como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem mudar a forma como se relacionam com o mundo.

Palavras-Chave: Escola. Mídia-educação. Inclusão digital. Cidadania digital.

INTRODUÇÃO

Pozo (2001) afirma que o paradoxo que acompanha os professores em seu fazer docente é o de que “a escola ensina conteúdos do século XIX com professores do século XX e alunos do século XXI”. Na verdade, é possível ir além: há, hoje ainda, algumas escolas que têm a estrutura organizacional, não só curricular, mas institucional e disciplinar, nos moldes da era industrial (século XIX). São modelos que não necessariamente levam às aprendizagens necessárias para a sociedade atual, da informação, principalmente no que se refere ao desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da capacidade de cooperação.

Em algumas instituições escolares, ainda hoje se imprime uma grande relevância à quantidade de conteúdos apresentados, à memorização de tais conteúdos e ao desenvolvimento do aspecto da individualidade, principalmente no que se refere ao reconhecimento e à valorização das notas como os mais importantes elementos do mérito escolar.

No entanto, esses alunos do século XXI já não mais suportam ficar na “[...] Caverna em que a atenção, o silêncio e o arqueamento das costas os prendiam às cadeiras como se fossem correntes” (SERRES, 2015, p. 48). Hoje, esses jovens habitam o mundo virtual, podem manipular várias informações ao mesmo tempo, não se comunicam da mesma forma que seus pais, avós e professores, têm sua atenção reduzida em tempo, sem que tudo isso acarrete a perda de funções cognitivas: eles só compreendem e lidam com as informações de forma diferente.

Logo, é mister que a escola e seus professores reconheçam que sua função e suas práticas devam ser reavaliadas, visto que agora o saber, por meio das redes virtuais de interação e informação que se instauram, “se espalha em um espaço homogêneo, descentrado, de movimentação livre” (SERRES, 2015, p. 49), de tal forma que as paredes da escola não mais podem conter, aprisionar.

Do mesmo modo, as famílias também devem entender que os tempos são outros, que seus filhos e filhas necessitam desenvolver outras capacidades além daquelas que elas desenvolveram em seu tempo escolar, devendo apoiar a escola em seu papel de instituição de inclusão digital e, conseqüentemente, de desenvolvimento da cidadania digital.

MÍDIA-EDUCAÇÃO: INCLUSÃO E CIDADANIA DIGITAL

Toda era é marcada por uma inovação tecnológica, sendo a tecnologia aqui compreendida como qualquer invenção humana aplicada aos objetivos da vida prática. Destarte, toda inovação acarreta mudanças nas condições sociais, econômicas e políticas da humanidade.

Assim, a escola, como instituição cuja função social é a de preparar seus alunos para fazerem parte da sociedade “a partir da aquisição de regras, normas e valores, bem como dos conhecimentos científicos, culturais, artísticos e filosóficos que em cada época são apresentados como necessários à formação do cidadão” (SOUZA, 2013, p. 41), não pode ficar fora de tal movimento de inovação, de forma que suas práticas continuem adequadas ao que se propõem.

Em outras palavras, a instituição escolar tem que estar incluída no movimento da mídia-educação, o qual é definido, em linhas gerais, como a formação para a compreensão crítica das mídias, inclusive as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), assim como de seu potencial na promoção da expressão criativa e participação dos cidadãos de forma crítica e responsável. Não se pode esperar que os sistemas midiáticos conduzam essa educação – as mídias em geral (TV, rádio, jornais), incluídas aí também as redes sociais e outras mídias digitais, tomam por base a publicidade comercial, necessitam de audiências despreparadas para o conteúdo com que interagem, envoltas em informações fragmentadas, mas prontas para aceitar de forma acrítica o que se lhes apresentam, com apelos publicitários envolventes. Como afirmam Bévort e Belloni (2009, p.1094), os sistemas de mídia “necessitam de públicos não educados, acríticos, cujo ‘tempo de cérebro’ suas mensagens preenchem”.

Embora estejam interligadas, faz-se necessário proceder à definição de inclusão e cidadania digital para melhor compreender o movimento da mídia-educação e o papel da escola nesse contexto.

1. Inclusão Digital

A partir da ação humana, a tecnologia transforma tempo e espaço, em convergência com relações sociais, políticas e econômicas e em consonância

com características essenciais da cidadania (COSTA, 2006). Realizar ações de inclusão digital não implica apenas apresentar as tecnologias digitais nas aulas como conhecimento digital, mas realizar o desenvolvimento das competências midiáticas, de apropriação e de domínio crítico das TDIC.

A integração curricular das TDIC ocorre quando essas ferramentas digitais se integram ao planejamento docente de tal forma que representam uma extensão dele e não uma alternativa ou uma adição a eles: professores e alunos se apropriam dessas tecnologias e as utilizam para aprender, como se fossem invisíveis².

Sobre isso, Jaime Sánchez, da Universidade do Chile, faz uma crítica:

A onipresença da informática na educação também tem a ver com os computadores que estão em sala de aula, nos corredores, onde quer que tenham uma utilidade direta, onde sejam percebidos como transparentes para aprender, ao contrário de localizá-los em locais onde a computação ocorre, ou os lugares onde os computadores [normalmente] ficam; refiro-me à falta de onipresença dos laboratórios de informática nas escolas. Ou seja, a visibilidade da tecnologia e da invisibilidade da aprendizagem. Tecnologia em primeiro lugar, depois o aprender. (SÁNCHEZ, 1999, p. 2)³ (Grifo da autora.)

Esses aspectos da inclusão digital estão diretamente associados às ações de mídia-educação, nas quais as mutações tecnológicas são automaticamente

²Para que haja a integração das TDIC ao currículo escolar, há que se pensar também como se entende a aprendizagem e a abordagem metodológica que se vai adotar: não há como integrar as TDIC como instrumentos estruturantes do pensamento em perspectivas tradicionais e estruturalistas de ensino-aprendizagem. As Metodologias Ativas, utilizadas em contextos híbridos de ensino, são uma opção, ampliando a relação espaço e tempo de contato dos alunos com os conteúdos escolares.

³Versão feita pela autora do seguinte trecho: *La ubicuidad de la computación en educación también tiene que ver con que los computadores estén en la sala de clases, en los pasillos, donde sea que tengan una utilidad directa, dónde sean percibidos como transparentes para el aprender, en contraposición a ubicar los computadores en los lugares donde ocurre computación, o, los lugares donde están los computadores, me refiero a la falta de ubicuidad de los laboratorios de computación en los colegios. Esto es, visibilidad de la tecnología e invisibilidad del aprender. Tecnología primero, luego el aprender.*

consideradas como elementos essenciais, não apenas como questões de suporte técnico: as salas de informática, ao retirarem os alunos de seu contexto de aprendizagem, em momentos periódicos, ressaltam apenas o caráter instrumental. Elas são interessantes para os momentos, fora do horário de aulas, em que os alunos desejam se reunir para a pesquisa, discussão e elaboração de mais projetos além daqueles já propostos em sala de aula, desde que o seu espaço físico tenha outra configuração ou que sejam ambientes flexíveis – não com computadores enfileirados, mas com mobiliários móveis que facilitem a colaboração e a interação⁴.

As salas de informática são interessantes também para as formações continuadas de professores quando há necessidade de uma orientação guiada, por exemplo, para apresentar aos professores novas ferramentas e usos.

Além disso, deve-se ressaltar aqui também o papel das tecnologias assistivas, extremamente relevantes para pessoas com deficiência, uma vez que permitem que executem suas tarefas cotidianas, inclusive as de aprendizagem, com autonomia e independência, usufruindo de todos os seus direitos como cidadãos. Em tempos em que se fala de Educação Inclusiva, as escolas devem ter em seus espaços as tecnologias assistivas necessárias ao atendimento desse público específico, possibilitando, inclusive, a inclusão digital dessas pessoas.

Outro aspecto importante relacionado à inclusão digital é o do desenvolvimento do ser autônomo, que é aquele capaz de, apropriando-se do discurso de outrem, sem o negar, construir seu próprio discurso, o que, no contexto escolar, denominamos de construção do conhecimento.

Ainda que seja um aspecto individual, a autonomia é construída colaborativa e socialmente, e mantém seus matizes diversos em sua essência. O uso das TDIC e seus hipertextos facilita sua construção, associando-a à construção da autoria, a condição do sujeito reflexivo que se apresenta como produtor de ideias criativas.

⁴No Rio de Janeiro já há uma empresa que produz e instala mobiliários que permitem criar salas de informática flexíveis.

A autonomia se refere tanto ao professor quanto ao aluno e estabelece relação com a capacidade de ser autor e não apenas de ser reproduzidor – aí a interação com o conceito de cidadania digital.

Por outro lado, observa-se ainda em alguns contextos escolares a existência das normas e as proibições ao uso de ambientes e ferramentas digitais em vez de desenvolvimento de práticas que auxiliem os alunos (e professores) no entendimento e na vivência de uma outra lógica de funcionamento, de uma outra cultura e de diferentes linguagens relacionados aos usos midiáticos.

Finalmente, a inclusão digital deve fazer parte não só dos processos de ensino-aprendizagem mas também ser um dos temas das reuniões de pais e professores; deve fazer parte do Projeto Político-Pedagógico da escola: deve haver um planejamento para que os pais também participem deste projeto de letramento digital, a fim de que tal aprendizado vá além dos limites dos muros da escola.

2. Cidadania Digital

Os alunos de hoje não conhecem um mundo sem as tecnologias digitais: podem não ser os seus melhores usuários, mas não vivem sem elas, com raras exceções. De qualquer forma, a sociedade em que vão se inserindo aos poucos como cidadãos depende dessas tecnologias em interação com algumas competências e habilidades humanas, como a empatia, a colaboração, a liderança: ou seja, terão de lidar com os ambientes e ferramentas digitais em algum momento de suas vidas.

Mesmo quando as pessoas se sentem confortáveis ao utilizarem as tecnologias, não necessariamente as estão utilizando de forma adequada – nos anos 1990, nos Estados Unidos, usuários de tecnologias digitais reconheceram que havia a necessidade de se estruturar o que poderia ser considerado apropriado e inapropriado em seu uso tecnológico (RIBBLE, 2015, *Kindle Edition*). Nos anos 2000, os celulares e outras tecnologias móveis tornaram-se mais baratas e mais pessoas tiveram acesso a elas, sem, contudo, “compreenderem as implicações de possuírem e usarem tais dispositivos” (RIBBLE, 2015, *Kindle Edition*).

De tais vivências e questionamentos, surge o termo cidadania digital, que se refere ao uso da tecnologia de forma responsável. Como afirma Garofalo (2018), é “direito e dever de todos saber usar corretamente as inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor”. Para o especialista Mike Ribble, caberia aos professores e líderes de tecnologia conscientizar e preparar os usuários para utilizar as tecnologias de maneira ética e segura”, conscientizando-os de que a medida da liberdade é o seu abuso (DEMO, 2009, p. 25).

Em contrapartida, é de conhecimento público que muitos dos jovens não são apenas consumidores de informação nas redes digitais ou de tecnologia, mas também são produtores de informação e de tecnologias – trabalhar as práticas de cidadania digital torna-se, então, mais imprescindível.

A autora sugere quatro tópicos que devem ser tratados pelos professores acerca da cidadania digital com os alunos: senhas, privacidade, direitos autorais e proteção. Ela descreve:

Senhas: no dia a dia utilizamos senhas para tudo. Mas os nossos alunos sabem criar senhas seguras? Fomente o diálogo ressaltando a importância de ter uma senha segura e os riscos em usar a mesma para todas as plataformas.

[...]

Privacidade: conversar sobre proteção de informações privadas como endereço, telefone e e-mail é muito importante.

[...]

Direitos autorais: são os direitos de reprodução de um trabalho e ou a geração de licença da sua própria criação e ou trabalho, respeitando a propriedade de quem criou. Muitas vezes os alunos copiam imagens e ou textos de sites sem citar a fonte como referência. É fundamental elucidar aos estudantes que sites de pesquisas, como o Google, reúnem conteúdos de variadas fontes e que é necessário solicitar permissão para usar imagem e no caso do texto é necessário citar

o autor. Ao explicitar as licenças existentes para o uso de imagens, é possível entender as variações de direitos autorais mesmo entre as licenças *creative commons*.

Proteção: explicar o que são vírus e como eles agem pode ajudar os alunos a estarem mais atentos a movimentações suspeitas. Vale dizer que eles funcionam de forma similar ao vírus biológico, que ataca o hospedeiro (no caso o computador), infectando-o e também usuários interligados a eles, destruindo a identidade. Os tipos mais conhecidos são *malware*, *phishing* e *ransomware*.

(GAROFALO, 2018)

Acrescentaria a tais recomendações orientar sobre a proteção de uso de imagens, voz e áudio de si mesmo e dos colegas e de outras pessoas ao seu redor, pois há uma frequência muito grande do uso indiscriminado desses elementos por conta dos dispositivos móveis, com postagens em redes sociais ou o compartilhamento em aplicativos de comunicação, sem que haja qualquer tipo de reflexão sobre suas consequências, como o *cyberbullying*, por exemplo.

No sentido contrário dos pressupostos da mídia-educação, conforme apontado na subseção anterior, ainda se encontram escolas em que há muitas normas e proibições ao uso de ambientes e ferramentas digitais. As proibições são ressaltadas diariamente nos manuais dos alunos, nos cartazes espalhados pelos espaços escolares, na proibição inicial de e, inclusive, para docentes e outros agentes escolares, numa tentativa equivocada de proteger os jovens de usos inadequados das ferramentas e dos ambientes, de “predadores” que se encontram em tais ambientes.

Assim, cabem aqui algumas perguntas: será que a escola realmente acredita que os seus alunos respondem prontamente a essas proibições? Acredita que seus alunos não fazem uso de seus dispositivos móveis quando estão proibidos? E quando os utilizam fora da escola, não é mais responsabilidade dessa instituição, só da família? E quando acontece algo a um dos jovens, os outros estão protegidos?

O debate sobre o aspecto da cidadania digital perpassa a reflexão sobre as respostas às perguntas propostas e a execução de projetos de inclusão e cidadania digital devem fazer parte dos conhecimentos de educação formal que os alunos constroem na escola: as famílias nem sempre têm acesso, conhecimento ou facilidade para se engajarem em ações educativas que deem conta de tal questão e necessitam da parceria da escola, das instituições civis e governamentais, de ONG.

Finalmente, como afirma Ribbles (2015):

O uso da tecnologia transforma a educação, e os educadores precisam estar preparados para fazerem os ajustes. Programas de formação docente e de formação continuada no mundo todo começaram a olhar mais detidamente para o que é a cidadania digital e onde ela se encaixa na educação.⁵

O IMPACTO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

A integração das TDIC ao contexto escolar potencializa o desenvolvimento da competência midiática dos alunos e a apropriação de novas linguagens e de uma cultura diferente. Elas trazem para a escola o estabelecimento de uma rede de conexões que tem a aprendizagem colaborativa como elemento norteador.

Ao vencerem seus receios e medos, escolas, educadores, pais e alunos podem vir a enxergar como algumas práticas escolares tradicionais nem sempre incentivam a participação ou a formação cidadã e como as TDIC podem ser grandes aliadas no desenvolvimento, por exemplo, da leitura e da escrita – elas trazem a possibilidade de associar outras linguagens ao processo de leitura de textos, outrora apenas verbais, incentivando as práticas multimodais de interação e comunicação.

⁵Versão feita pela autora do seguinte trecho: *The use of technology changes education, and educators need to be prepared for making adjustments. Teacher preparation programs and professional development around the globe have begun to look more closely at what digital citizenship is, and where it fits within education.*

Por essa razão, o cenário de integração das TDIC às práticas escolares ainda é diverso e as diferentes instituições escolares ainda têm muito a percorrer para que a mídia-educação seja uma prática comum e inserida no Projeto Político-Pedagógico de cada uma.

Ainda é possível, por exemplo, encontrar quem utilize ferramentas digitais (como uma Apresentação *Google*) como uma versão digital do quadro de giz ou do quadro branco, prosseguindo na aula expositiva apenas, sem aproveitar o aspecto de colaboração que essa ferramenta evidencia em sua natureza – os alunos podem estar conectados à apresentação e trazer suas contribuições, inclusive com a inserção de outras ferramentas.

Conforme já exposto anteriormente neste texto, as tecnologias também ampliam a dimensão espaço-temporal da escola, criando condições de uma aprendizagem próxima da personalizada, visto que cada um pode ter acesso ao conteúdo quantas vezes quiser, em seu ritmo individual, mas ao mesmo tempo em contato com os colegas e os professores, em atitude de colaboração e empatia.

No que se refere à avaliação, as tecnologias digitais abrem espaço para maior variedade de modelos de avaliação, que darão conta de objetivos mais atualizados, sendo a gamificação uma delas. A gamificação se refere ao “uso de mecânicas e dinâmicas de jogos para engajar pessoas, resolver problemas e melhorar o aprendizado, motivando ações e comportamentos em ambientes fora do contexto de jogos” (ESPÍNDOLA, 2016). O primeiro caso conhecido de utilização da gamificação foi como estratégia de negócios – o programa de milhas da *American Airlines*, o *AAdvantage*, em 1981 – o que comprova que a gamificação está presente na vida de todos, diariamente (LIMA, 2016).

Na educação, a gamificação se presta a diversos objetivos, dentre eles o aumento tanto do engajamento do aluno com a atividade proposta quanto da interatividade, assim como o estímulo à resolução de problemas (o aluno busca a solução para a questão proposta porque quer ganhar pontos na competição e continuar no jogo). Ela permite a utilização de jogos como, por exemplo, os *quizzes*, a criação de cidades e mundos virtuais para a resolução de problemas ou

para pensar o planejamento urbano, a elaboração de textos colaborativos, entre outros.

Na gamificação, independente de se estar realizando a atividade como avaliação somativa ou não, é possível sempre observar cada aluno no seu desenvolvimento, inclusive de suas competências socioemocionais.

Logo, independente do estágio do ensino-aprendizagem em que estejamos focando, as TDIC trazem para o contexto escolar a perspectiva da produção cultural e midiática, da criatividade, do desenvolvimento das habilidades de trabalho em equipe, de liderança. Propiciam, também, a criação de um novo *ethos* para este cidadão global em formação, levando-o a pensar sobre cidadania digital como parte de seu dia a dia, diminuindo a ação de mensagens e notícias falsas, por exemplo, uma vez que é lembrado o tempo todo de sua responsabilidade na divulgação de informações (princípio da cidadania digital).

No entanto, todas essas modificações só virão a ocorrer quando começarem a fazer parte efetivamente das preocupações dos cursos de formação docente e dos programas de formação continuada – há muitas instituições como a Escola do Futuro da USP já atuando para mudar esse quadro, mas ainda há quem entenda toda essa inserção digital como uma panaceia, seja por medo ou por completo desconhecimento do que representa, acreditando que, mais cedo ou mais tarde, será deixada de lado.

Deve-se compreender que o papel do aluno não mais é o de apenas escutar o professor e anotar o que ele diz para depois utilizar na prova, mas sim de desconstruir/reconstruir os conteúdos apresentados, tendo o professor como seu orientador (DEMO, 2009, p. 70). Assim, o olhar não deve ser para o currículo como “estoque de conteúdos”, visão não mais compatível com os dias atuais, mas a de aliar conteúdo com aprendizagem adequada e atualizada.

Ressalta-se, finalmente, que toda essa aprendizagem integrada e compartilhada não ocorre sem a ação docente, peça fundamental dessa engrenagem, uma vez que as tecnologias não funcionam sozinhas, mas mediante a ação humana. O

professor não precisa temer ser substituído pelas TDIC, pois ele sempre estará como mediador de todo o processo, seja ele a distância ou em contexto híbrido, proposta essa que se apresenta como a mais viável para a escola hoje, segundo os conceitos e aportes descritos neste artigo.

O Ensino Híbrido constitui “uma combinação dos recursos e dos métodos usados face a face e online, a qual se procura tirar partido das vantagens de qualquer um dos dois sistemas de aprendizagem” (MIRANDA, 2005, p. 48).

Conforme afirma Moran (2015, p. 29), a educação híbrida em modelos pedagógicos mais inovadores permite:

- a) ênfase no projeto de vida de cada aluno, com orientação de um mentor;
- b) ênfase em valores e competências amplas, de conhecimento e socioemocionais;
- c) equilíbrio entre as aprendizagens pessoal e grupal, com respeito ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada aluno combinado com metodologias ativas grupais (desafios, projetos, jogos significativos), sem disciplinas, com integração de tempos, espaços e tecnologias digitais.

Mesmo que não se esteja falando de um contexto escolar mais inovador, em que não se possa, por exemplo, deixar de lado a organização por disciplinas, o ensino híbrido ainda é uma proposta viável por conta de todas as outras dimensões que desenvolve, necessárias à formação do cidadão global hoje.

CONCLUSÃO

A instituição escolar foi, é e sempre será muito importante para a sociedade: no mundo atual, ela representa também o espaço de inclusão digital e de construção da cidadania digital, a partir da chamada mídia-educação.

A inserção das TDIC no cotidiano escolar, em seu currículo, potencializa, e muito, diversas das práticas escolares já existentes – leitura e escrita, por

exemplo, deixam de ser solitárias em sua execução e passam a ser, em essência, multimodais (imagens, textos e sons interagem perfeitamente) e colaborativas; os jogos, a partir da teoria da gamificação, ampliam as possibilidades de avaliação, por exemplo, permitindo aos professores enxergarem seus alunos de forma holística, acompanhando, também, o desenvolvimento de suas competências socioemocionais.

Há que se investir pesadamente na formação inicial e continuada, assim como nas condições de trabalho de professores e demais agentes de ensino para que possam exercer adequadamente a sua função de mediadores e orientadores no âmbito da mídia-educação (foco deste texto); há que se investir de forma adequada e informada na transformação dos espaços físicos para que, mais do que paredes, haja o estabelecimento de redes de interação e comunicação.

Há que se pensar na reestruturação curricular pensando nas competências e habilidades necessárias para que os jovens possam aprender a conviver, atuar e a trabalhar na sociedade atual, que preza pela liderança, pelo trabalho em equipe, pela colaboração e pela empatia. Dessa forma, há também que se pensar numa forma de “atualizar” a relação escola-família, de tal maneira que a família, que nem sempre tem acesso, conhecimento ou facilidade para se engajar em ações educativas sobre este tópico, dê conta de tal questão e possa participar da construção desse ser global, ampliando as ações de cidadania digital para seu seio doméstico, para a sua comunidade social.

A perspectiva do trabalho de mídia-educação não é a de um grupo isolado, mas sim de ações colaborativas entre escola, família, governo, sociedade e entidades da sociedade civil⁶. A tônica não deve ser a da proibição do uso das ferramentas e dos ambientes digitais e de criação de polêmicas, mas de educação e informação para o uso, estabelecendo ambientes saudáveis de reflexão crítica e ética a partir

.....
⁶Sociedade Civil é uma expressão que indica o conjunto de organizações e instituições cívicas voluntárias que constituem os alicerces de uma sociedade em funcionamento, em oposição a estruturas que são ajudadas pelo Estado, como por exemplo, clubes cívicos, clubes sociais e esportivos, cooperativas, instituições de benemerência, etc.

dos quais seja possível compreender como as TDIC podem mudar a forma como o homem se relaciona com o mundo. Mais uma vez na história da humanidade, a escola deve ser o ponto de partida para essa transformação.

REFERÊNCIAS

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-Educação: conceito, história e perspectivas. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set/dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BONILLA, Maria Helena. A presença da cultura digital no GT Educação e Comunicação da ANPEd. In: **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 23, 2012. ISSN 1982-0305.

_____; PRETTO, Nelson De Luca. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. In: **Perspectiva**; v. 33, pp. 499-521, maio/ago 2015. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

COSTA, Leonardo Figueiredo. Inclusão digital: conceitos, modelo e semânticas. In: **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação** - XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação UnB. Brasília, setembro de 2006.

D'ANCONA, Matthew. **Pós-Verdade**: a nova guerra contra os fatos em tempos de *Fake News*. Barueri: Faro Editorial, 2018.

DEMO, Pedro. **Educação hoje**: "novas" tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

ESPÍNDOLA, Rafaela. O que é gamificação e como ela funciona? Disponível em: <<https://www.edools.com/o-que-e-gamificacao/>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

EVANS, Robert. *The Human Side of School Change*: Reform, Resistance and the Real-Life problems of Innovation. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

GAROFALO, Débora. O que é essa tal de cidadania digital? In: **Nova Escola**. Ed. 315, 25 de setembro de 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12617/o-que-e-essa-tal-de-cidadania-digital>>. Acesso em: 10 out. 2018.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital**: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

LIMA, Marina. "Gamificação e estratégia de negócios: cases de sucesso". Disponível em: <<http://www.loysci.com/gamificacao-e-estrategia-de-negocios-cases-de-sucesso/>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

MIRANDA, L. A. V. **Educação online**: interações e estilos de aprendizagem de alunos do ensino superior numa plataforma web. 2005. 382 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2005. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/1120>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

MORAN, José. **Educação híbrida**: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PATROCÍNIO, Tomás; (2008). Para uma genealogia da cidadania digital. In: **Educação, Formação & Tecnologias**; vol. 1(1), pp. 47-65. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

RIBBLE, Mike. **Digital Citizenship in Schools**: Nine Elements All Students Should Know – 2nd ed. USA: ISTE, 2015. Kindle Edition.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SOUZA, Eliete Ramos de. **A escola como instituição social** – revisitando a função social da escola. 2013. 80 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000187241>> Acesso em: 03 mar. 2019.

VIOLÊNCIA ESCOLAR: DESVELANDO O FANTASMA DO *BULLYING*

Eduardo Fernandes Cassaro¹
Franklin José Pereira²
Jair Rocha de Oliveira³

RESUMO

Trata-se de um projeto de intervenção que teve por finalidade estudar as formas de violência encontradas na escola, em especial o efeito *bullying*, e as possíveis interferências que o profissional de Educação Física e os demais atores envolvidos nesse processo fazem para que as causas dessas ações sejam sanadas. Objetiva-se conhecer as diversas formas de violência escolar e seus impactos na formação de cidadãos ativos, sujeitos críticos e autônomos, capazes de se apropriar do conhecimento e reinventá-lo por meio da interação com os outros. Utilizou-se como metodologia a matriz especificada no corpo do texto e como plano de ação final a elaboração de uma cartilha e um *folder* para apontar o esgarçamento relacional e a necessidade de se construir intervenções com o intuito de informar e minimizar os fatos e efeitos.

Palavras-chave: Violência. Escola. *Bullying*. Alunos. Resiliência.

.....

¹Graduado em Educação Física, Universidade Castelo Branco. Mestre em Ciências da Educação, Universidad del Norte-Paraguay. Docente do CMRJ.

²Mestre em Ambiente e Saúde, Universidade Plínio Leite. Doutor em Ciências da Educação, Universidad del Norte-Paraguay. Docente do CMRJ.

³Mestre em Ciência da Motricidade Humana, Universidade Castelo Branco. Docente do CMRJ.

INTRODUÇÃO

Pesquisadores se utilizam do conceito da Organização Mundial da Saúde (OMS) acerca da definição de violência para fundamentar suas pesquisas: “O uso de força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação”. (KRUG *et al.*, 2002, in COELHO; SILVA; LINDNER, 2014). Tomando por base essas variantes e fazendo uma reflexão sobre as características do ambiente, vê-se que, na comunidade onde os alunos estão inseridos, eles são expostos a fatores socioeconômicos e culturais que desencadeiam duas características: ora são vítimas ora são perpetradores de atos violentos.

Descortinando a violência escolar, a natureza dos atos cometidos classifica-se nos seguintes tipos: física, psicológica, sexual, negligência ou abandono (KRUG *et al.*, 2002, in COELHO; SILVA; LINDNER, 2014). Nesse escopo de violência, e ela fazendo parte do cotidiano escolar, procura-se fundamentar conceitos que possam explicitar o que melhor aborda o tema “violência escolar”.

A violência está presente na sociedade como uma onda tsunâmica que varre tudo o que vê pela frente, destruindo desde os valores outrora construídos até os sentimentos que se desmaterializaram devido à indiferença que se observa no transcorrer do dia a dia de uma família, da comunidade, da sociedade e de um povo.

Nesse pressuposto, podemos analisar a violência pela perspectiva cultural, o que, de certa forma, pode nos fornecer subsídios mediadores para o entendimento da problemática como um fenômeno que circula pelos espaços da sociedade, em que episódios violentos se reproduzem por meio de lógicas perversas [...]. Nesse caso, a concepção de violência está atrelada à pobreza e as comunidades da periferia são seu principal veículo” (CABRAL; LUCAS, 2010, p. 43).

A desigualdade social é um dos fatores que mobilizam os jovens a transgredir e cometer atos em desacordo com o preconizado socialmente. O meio em que transitam permite que ocorra uma influência desses grupos de convívio captando

seus (des)valores e comportamentos, impelindo-os a cometer atitudes desviantes e inerentes ao que chamamos de *bullying*.

A relevância desse tema e a escolha feita se devem à necessidade de divulgação, tanto para os alunos quanto para a comunidade do entorno e os demais componentes do processo ensino-aprendizagem, sobre o que é e como acontece o *bullying*, considerando que se pode entender que ele engloba a diversidade de violências, seja de gênero, racial, sexual, religiosa, dentre outras, bem como foi observado numa atividade curricular que administrei com as turmas que trabalho.

No que tange aos objetivos do estudo, tem-se como objetivo geral:

- conhecer as diversas formas de violência escolar e seus impactos na formação de cidadãos ativos, sujeitos críticos e autônomos, capazes de se apropriar do conhecimento e reinventá-lo por meio da interação com os outros.

E como objetivos específicos:

- vivenciar a escola como espaço democrático, plural e possibilitador do desenvolvimento de múltiplas atividades, para, dessa forma, realizar com êxito o trabalho pedagógico;
- ampliar a relação entre a família e a escola;
- oportunizar espaços de estudo, discussão, criação e lazer, articulando escola e comunidade e promovendo o conhecimento recíproco entre tais instâncias;
- produzir uma cartilha explicativa com as sugestões dos alunos e demais membros da comunidade escolar.

CONCEITUANDO A VIOLÊNCIA

A violência é um termo que pode ser empregado para atitudes utilizadas em diversas situações, seja por transgredir as leis do Estado, para resolução de conflitos ou pela predominância da crueldade que assola a sociedade, tendo a força como propulsora dessas atitudes.

De acordo com Chauí: 1997, p. 336:

Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a autoagressão ou a agressão aos outros. (1997, p. 336)

Por ser um fenômeno complexo e causal, é importante promover ações que auxiliem no combate a esse tipo de procedimento e, de maneira mais restrita, ao *bullying*, que é um dos fatores de grande incidência nos estabelecimentos escolares no Brasil e em diversas partes do mundo. Portanto, é necessário que essas ações reflitam, de maneira incontestável, a compreensão do fenômeno e da forma de preveni-lo.

Ristum (2010 in Assis, 2010), ao abordar os tipos de violência escolar, as dividiu em três segmentos, a saber: violência contra a escola, violência da escola e violência na escola. Abordando o primeiro segmento, sobre a violência contra a escola, verifica-se que os pilares de sustentação escolar se permeiam entre professores e alunos, que são os atores principais desse processo de ensino. Percebe-se que ocorreram mudanças comportamentais, de ambos os lados; porém, as que se relacionavam aos profissionais de ensino foram mais contundentes.

Estudos especificam que o *bullying* ocorre de duas formas: a direta, que trata das agressões físicas e verbais, e a indireta, que se apoia mais nas falas, como comentários, rumores e exclusão social (FONTAINE & RÉVEILLÈRE, 2004 apud ASSIS, 2010).

Três critérios caracterizam o *bullying*: 1- comportamento agressivo; 2- comportamento repetitivo; e 3- comportamento de dominação. A sua abrangência é mundial e as ações que caracterizam essa prática são semelhantes: é como se fosse um livro de receitas, alternando entre o salgado e o doce. Pesquisas mundiais (na Europa, nos EUA e no Japão) e nacionais (no Rio de Janeiro e na Bahia) são

coadunantes (RISTUM, 2010, p.98 in ASSIS, 2010). Temos como exemplos os seguintes verbos e palavras encontrados em Silva (2010, p. 22-24):

FORMA DIRETA – AGRESSÃO FÍSICA
Bater, empurrar, esmurrar ou chutar.
Roubar, ferir e quebrar pertences.
Puxar orelha, cabelo e dar beliscão.
FORMA DIRETA – AGRESSÃO FÍSICA
Fazer críticas raciais, caçoar, zombar, levantar falsos rumores.
Colocar apelidos, zoar, encarnar, falar do outro, “fofocar”.
Excluir, chamar de gay e chamar de feia.

Tabela: Pereira, F. J. (2017)

Apropriando-se de conceituações acerca do significado da palavra *bullying*, pode-se compreender, com mais propriedade, os fatos que ocorrem no cotidiano escolar. Mesclando os conceitos de Assis (2010) e da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (2005, p.5 in ASSIS, 2010), doravante denominada ABRAPIA, tem-se a seguinte definição:

Bullying é o abuso de poder físico ou psicológico entre pares, de maneira intencional e repetida, envolvendo dominação e prepotência pelos autores e submissão, humilhação, conformismo e sentimentos de impotência, bem como raiva e medo, causando dor e angústia aos alvos e testemunhas, ocasionada por uma relação desigual de poder. (RISTUM, 2010, p.96 in ASSIS, 2010).

Mello *et al.*, (2016) corrobora com a definição de Ristum (2010) quando cita que o *bullying* abrange a dominação e prepotência, por um lado, e submissão, humilhação, conformismo e sentimentos de impotência, raiva e medo, por outro. As ações abrangem formas diversas, como colocar apelidos, humilhar, discriminar, bater, roubar, aterrorizar, excluir, divulgar comentários maldosos, excluir socialmente, dentre outras.

O protagonismo do *bullying* é dividido em três estágios, ou melhor, em três núcleos de indivíduos: os que são agredidos, mais conhecidos como vítimas; os

agressores, que se enquadram como autores; e os espectadores, que são os observadores ou testemunhas (SILVA, 2010, p. 37-46; ASSIS, 2010, p. 102-104).

O *bullying* se destaca de outras agressões pela persistência e pela intencionalidade, além de possuir três aspectos marcantes no que diz respeito a sua caracterização: o ato agressivo não resulta de uma provocação, não é ocasional e é relevante a desigualdade de poder entre alunos agressores e vítimas (SALMIVALLI, 1996; PEREIRA, 2002; RAIMUNDO; SEIXAS, 2009 apud ZEQUINÃO *et al.*, 2016).

Considerando os núcleos mencionados, López e Pérez (2016) no artigo “*Bullying* in la escuela secundaria” e Polo Del Rio *et al.* (2016) no artigo “Análisis de la Socialización sobre Perfiles de la dinámica *bullying*”, fazem as seguintes observações em relação aos agressores,

“Se concibe que un alumno es agresor o acosador cuando comete acciones negativas en forma repetida e intencional, tales acciones se dirigen hacia un o más compañeros de aula o escuela y provoca en ellos – con distinta gravedad – un daño físico, emocional o en sus pertenencias (OLWEUS, 1998); es decir, mantiene un comportamiento violento” (LÓPEZ & PÉREZ, 2016).

“los agresores presentan un perfil específico frente a las víctimas, resultando relevante su fortaleza física, la provocación y su carácter de cierto liderazgo frente a la cobardía, ansiedad y sentimientos de antipatía que despiertan las víctimas, lo que se puede interpretar como elemento favorecedor de *bullying* en el ámbito escolar”. (CEREZO 2002 apud POLO DEL RIO *et al.*, 2016).

METODOLOGIA

1. Plano de Intervenção

O quadro I apresenta, de forma resumida, uma matriz com as principais estratégias (ações) utilizadas a partir dos objetivos propostos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS NECESSÁRIOS	CRONOGRAMA		RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO E SUPERVISÃO
			Início	Fim	
Vivenciar a escola como espaço democrático, plural e possibilitador do desenvolvimento de múltiplas atividades para, dessa forma, realizar com êxito o trabalho pedagógico.	Realização de seminários ou aulas expositivas sobre os diversos tipos de violência e, a partir desses conceitos, elaborar outros que complementem os já definidos ou elaborar novos conceitos.	Material gráfico Filmes Computador Datashow	2º mês	10º mês	O professor de Educação Física e a equipe pedagógica.
Ampliar a relação entre a família e a escola.	Reuniões com responsáveis (não somente as mensais ou bimestrais) e atividades com participação dos alunos.				Os profissionais que atuam na escola e a direção.
Oportunizar espaços de estudo, discussão, criação e lazer, articulando escola e comunidade e promovendo o conhecimento recíproco entre tais instâncias.	Realização de peças teatrais, recitais, festivais, dança de quadrilha - (São João), uso da biblioteca.	Roupas e adereços apropriados para as atividades.			Os profissionais que atuam na escola e a direção.

continua...

continuação

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS NECESSÁRIOS	CRONOGRAMA		RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO E SUPERVISÃO
			Início	Fim	
Produzir uma cartilha explicativa com as sugestões dos alunos e demais membros da comunidade escolar e um <i>folder</i> .	Registro de depoimentos dos alunos e suas manifestações culturais e artísticas, através de canções, danças e escritos. Elaboração de cartilha com desenhos e letras que fizeram no trabalho em sala.	Papel, caneta, canetas coloridas e/ou lápis de cor.			O professor de Educação Física (autores do estudo).

Quadro 1: Pereira, F. J. (2017)

A intervenção foi realizada em uma Escola Municipal de Duque de Caxias (RJ), situada no bairro de Santa Cruz da Serra, que atende ao primeiro e ao segundo segmentos, com estudantes compreendidos nas faixas etárias, de cinco a 10 anos (primeiro segmento) e de 11 a 18 anos (segundo segmento). Os alunos do 9.º ano que fizeram parte da pesquisa são de ambos os sexos e, na sua maioria, residem no entorno da escola e apresentam uma situação socioeconômica variando de baixa a média baixa.

A partir das estratégias de intervenção, chega-se ao termo resiliência, que pode ser definido como a capacidade, de cada indivíduo, de ultrapassar adversidades e, posteriormente, criar uma nova visão sobre o problema que o afligia e seguir em frente. Popularmente falando, seria “dar a volta por cima”.

Ao lidar positivamente com situações difíceis, como por exemplo, as de violência, que têm alto potencial de produzir muito sofrimento, também se encontra o termo resiliência (ASSIS, 2010).

RESULTADOS ENCONTRADOS

Esse trabalho proporcionou aos alunos uma reflexão diante das diversas violências pelas quais eles presenciaram, vivenciaram, em seu dia a dia e que, muitas vezes, passam despercebidas por eles, principalmente sobre o tema *bullying*.

Consequências: Menos ocorrências de *bullying* relatadas na escola; um incremento de atividades dentro e fora de sala de aula voltadas para os alunos e suas famílias sobre o tema; foram realizadas discussões com base na cartilha e no folder; mais espaço de diálogo na escola onde os atores pudessem expor suas experiências e expectativas sobre a proposta de intervenção; aspectos de resiliência desenvolvidos pelos atores. Que o tema *bullying* e a prevenção das violências passaram a fazer parte das ações rotineiras da escola.

CONCLUSÕES

O *bullying* é encarado como uma violência constante e natural por aqueles que são agressores, incômoda e detestável por aqueles que são vítimas, despercebida e envolta em véu por aqueles que são testemunhas. Não é conveniente que pessoas aceitem, com parcimônia, esses procedimentos. A vítima tem que lutar contra o descaso, a aplicação da força e a humilhação que o agressor impõe. A testemunha tem que atuar mais ativamente no combate a sua passividade e repudiar as atuações dos agressores.

A confecção de um *folder* com os conceitos de violência e *bullying* poderá auxiliar a compreensão sobre tudo o que aqui foi apresentado sobre o comportamento dos jovens no transcurso da sua vida acadêmica e social.

REFERÊNCIAS

ALVES, Mariana Gaio. Viver na escola: indisciplina, violência e *bullying* como desafio educacional. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2016, vol.46, n.161, pp.594-613. ISSN 0100-1574.

ASSIS, Simone Gonçalves de (org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Ed. Fiocruz, p. 16, 2010.

CABRAL, S. R.; LUCAS, S. **Violências nas escolas: desafios para a prática docente?** Rio de Janeiro. Ed. Gramma, p. 9, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 1997.

MELLO, Flávia Carvalho Malta et al. *Bullying* e fatores associados em adolescentes da Região Sudeste segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. **Revista Brasileira de Epidemiologia**. [online]. 2016, vol.19, n.4, pp.866-877. ISSN 1415-790X.

POLO DEL RIO, María Isabel et al. *Análisis de la Socialización sobre Perfiles de la dinámica bullying*. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 14, n. 3, p. 1117-1128, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672015000300027&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 maio 2017.

SCHILLING, Flávia; ANGELUCCI, Carla Biancha. Conflitos, violências, injustiças na escola? Caminhos possíveis para uma escola justa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.46, n.161, p.694-715, Sept. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000300694&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 maio 2017.

SILVA, Ana Beatriz. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro. Objetiva, 2010.

Violência: definições e tipologias [recurso eletrônico] / Universidade Federal de Santa Catarina; organizadores, Elza Berger Salema Coelho, Anne Carolina Luz Gründner Silva, Sheila Rubia Lindner. — Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. 32 p.

ZEQUINAO, Marcela Almeida et al. *Bullying* escolar: um fenômeno multifacetado. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 181-198, Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000100181&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 maio 2017.

A RELIGIOSIDADE E AS MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS ATRAVÉS DA HISTÓRIA HUMANA

Ernani José Antunes¹

RESUMO

Em todos os tempos, lugares e povos, possuímos manifestação e aí encontramos o fenômeno religioso. A religiosidade, quando se expressa através de gestos, palavras, atitudes e ritos, é percebida como fenômeno, que se denomina fenômeno religioso. Trata-se do comportamento religioso enquanto fenômeno social. O fenômeno religioso pode ser expressão da busca de autêntico relacionamento com o Transcendente. A religiosidade suscita no ser humano uma atitude dinâmica de busca e realização do sentido radical de sua existência e de abertura ao Transcendente, a Deus. A religiosidade vai ao encontro do mistério, do qual ela emana: Deus está no profundo. Por isso, alguns teólogos defendem a ideia de que: a existência de Deus é uma necessidade.

Palavras-chave: Religiosidade. Fenômeno. Religiosidade. Transcendente. Deus.

INTRODUÇÃO

Para onde seguir? Como caminhar e para onde? quem é? Assim, nasce a descoberta da existência de alguma coisa que possa explicar sua dúvida. E poderá vir de várias formas. Segundo Aristóteles (Livro XII da Metafísica), para que haja

¹Graduação em Teologia-Unifil com Licenciatura Plena em Matemática e Doutor em Engenharia de Transportes. Docente do CMRJ.

movimento em todas as coisas, será necessária a existência do “primeiro motor”. Logo, surge a religiosidade e a reflexão sobre o como e o porquê. Chega-se ao conflito das ideias pelo raciocínio lógico. Vem o posicionamento laico, que não tem religião definida, mas respeita todas as crenças religiosas e o não pertencimento a nenhuma crença teológica, tornando a organização social laicista (favorável à ausência de envolvimento religioso em assuntos governamentais, assim como à ausência de envolvimento do governo nos assuntos religiosos) para que todos possam pensar e praticar atos justos que levem a tranquilizar o seu existir.

Sendo assim, como se comportar de uma forma psicanalítica-teológica para essa paz interior? Desenvolve-se, então, a superação dos medos e a organização da convivência humana nas práticas da religiosidade. A princípio, por não saber decifrar as manifestações da natureza, o homem apelou para a mitologia. Através dela, era possível explicar o comportamento dos deuses e a ordem do mundo. Entretanto, não foi o suficiente. Na medida em que o tempo passava, a mitologia não mais contemplava as ideias e as reflexões sobre tudo que o homem havia edificado.

A partir daí, surgem os pensadores cosmológicos, com seus estudos sobre os elementos da natureza (terra, água, fogo e ar). E também sobre as questões das relações de uma sociedade menos conflituosa. Viveram em um período em que as navegações começaram a tornar os povos mais próximos, claro que pelo viés do comércio, o que provocava a distribuição das informações com maior rapidez. Era a fase de pensar o momento que se apresentava com o antagonismo das crenças existentes.

A RELIGIOSIDADE COMO SUPERAÇÃO DO HOMEM

Para apaziguar o espírito atribulado do homem, a religião se fez presente; então, ele sai do período da filosofia clássica e socrática. Depois da queda da Grécia, entra no mundo político de enriquecimento de imperadores e impérios. Como se comportar agora?

Mas um novo pensamento passa a alimentar a alma de quem pensa nada ter. São as parábolas de Jesus Cristo, que vem com a bandeira branca do amor,

da igualdade, da justiça e da fraternidade. E, nessa paisagem, o homem volta a entrar em conflitos com o poder econômico e político, o que o faz mover-se até os dias atuais.

Vários movimentos são criados e chegamos à contemporaneidade com a criação da Associação Brasileira de História das Religiões (ABHR), que, vinculada à *International Association for History of Religions* (IAHR), tem como uma das suas finalidades promover intercâmbios entre pesquisadores, de quaisquer áreas, e não somente entre historiadores e, por essa razão, é conhecida como uma associação de estudos de religiões e religiosidades; grande parte dos associados são provenientes de Ciências da Religião, Antropologia, Sociologia, Ciência Política, Direito, Teologia, Letras, Psicologia, entre outros campos, além da própria História. A instituição repudia todo tipo de discriminação e intolerância religiosas e apoia as minorias. Inclusive, traz em seu texto espaço para citações dos direitos constitucionais brasileiros em seu primeiro Capítulo, no Artigo 5º, sobre os direitos e garantias fundamentais:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)

No Brasil, uma outra instituição, criada em 1982 na cidade de Porto Alegre (RS), foi o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil (CONIC). Basicamente, é composta pela junção da Aliança de Batistas, Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Episcopal Anglicana, Igreja Evangélica de Confissão Luterana, Igreja Presbiteriana Unida e Igreja Sirian Ortodoxa de Antioquia. Para chegarem à elaboração de um Conselho, as negociações começaram em 1975 e finalizaram em 1982 para a criação definitiva do CONIC. A instituição tem como missão trabalhar pela unidade das igrejas e acompanhar o desenvolvimento da atualidade brasileira sempre comparando “com o Evangelho e as exigências do Reino de Deus” (Portal da CONIC); isso quer dizer que o Conselho está sempre voltado

para a defesa dos direitos humanos, base da mensagem do Evangelho, e com a preocupação de desenvolver um trabalho nas relações ecumênicas entre as igrejas na valorização dos diálogos.

Para tanto, tem como principal missão o fortalecer o testemunho ecumênico das igrejas-membro, fomentar o diálogo inter-religioso e promover a interlocução com organizações da sociedade civil e com o governo para a incidência pública em favor de políticas que promovam a justiça e a paz. Visão: ser um organismo com um maior número de igrejas-membro, comprometidas com o ecumenismo, fortalecido em sua dinâmica regional, reconhecido pelas igrejas, organismos ecumênicos, movimentos sociais, agências parceiras e governo brasileiro como interlocutor que contribui para a promoção da justiça e da paz. Valores: ecumenismo, diálogo inter-religioso, promoção e defesa dos direitos humanos e promoção de uma cultura de paz.

Outra instituição que trabalha a questão das doutrinas é a Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), que tem como missão abraçar os excluídos, defender os injustiçados, a natureza e o preconceito e trabalha junto com as demais instituições religiosas. A CNBB, como é mais conhecida em todo o Brasil, tem como composição: o bispo auxiliar do Rio de Janeiro e secretário-geral da CNBB, Dom Joel Portella, e o bispo de Cornélio Procópio, no Paraná, e presidente da Comissão Episcopal Pastoral para o Ecumenismo, Dom Manoel João Francisco, entre outros representantes católicos.

A DOCTRINA COMO FORMA DE ORGANIZAR A SOCIEDADE

Segundo Alves (2012, p. 10), “a doutrina é o conjunto de conhecimentos que fundamentam a tradição religiosa; todos os fundamentos da doutrina emanam do texto sagrado.” O autor afirma, ainda, que a doutrina tem a função de “civilizar a humanidade por esclarecer muitas dúvidas, por dar aos homens um sentido de organização da vida, tanto individual como coletivo, e de criar normas e regras que facilitam a vida em comunidade”. Sendo dessa maneira, o homem só conseguiu se organizar depois da “invenção” ou “descoberta” da religião

e ao normatizá-la? Essa passa a ser uma das indagações sobre a questão do esclarecimento da competência essencial da religiosidade para os indivíduos. Sem a descoberta da escrita, embora o texto afirme que a oralidade também conta, não teria como saber se organizar. O texto não explica muito. E que a “escrita possibilitou o surgimento das sagradas escrituras, que por sua vez, propiciaram o surgimento da teologia, que tem a função de fixação doutrinal e definição dogmática.” (ALVES, 2012, p.96)

Quanto aos rituais, são os momentos em que o indivíduo se apropria de gestos, símbolos e palavras para respaldar as ideias do dogma ensinado. Assim, “o rito é uma linguagem em gestos por meio do qual o homem procura expressar a sua total entrega a Deus, como ser não só espiritual, mas também corporal.” (ALVES, 2012,p.130).

As religiões precisam dos rituais para deixar a sociedade em um estado organizacional que possa trazer a paz nas relações interpessoais, já que eles são “o fundamento do grupo” (ALVES, 2012, p.130). Na representação utilizada pelo processo ritualístico, as imagens têm seu valor fundante. Cada objeto usado remonta a um índice, classificado pelo filósofo Charles Sanders Peirce (FRANCO, 2015), que, ao investigar objeto e pensamento, analisa que seria impossível o objeto ficar externo ao sujeito porque ele, o objeto, teria qualidade intrínseca e sua relação com o indivíduo resultaria na representação da realidade. Para Santaella (2003, p.66), “o signo que apresenta uma conexão direta entre significante e significado, tendo, portanto, como traço principal a contiguidade: ele indica outra coisa com a qual está factualmente ligado.” Todo índice é constituído por ícones, mas nele “é mais proeminente seu caráter físico-existencial, apontando para outra coisa (seu objeto) de que ele é parte (op.cit.)” (FRANCO, 2015). Então, podemos entender que o simbolismo religioso vai seguir por esse caminho e se apresenta como ritual da crença, posto que sintetize no ritual religioso uma explicação da realidade e as regras que irão normatizar o comportamento das pessoas no grupo. Para facilitar a compreensão acadêmica dos símbolos, foi elaborada a

classificação destes em: emblema, atributo, alegoria, metáfora, analogia, sintoma, síndrome, parábola e apólogo (ALVES, 2012, p.154). A humanidade necessita da representação ritualística religiosa para entender o processo de organização para a convivência pacífica.

FÉ

Para a professora e socióloga Leila Paiva, a questão do processo ecumênico se apresenta como uma ação democrática. É o respeito aos direitos de todos em suas mais diversas escolhas, principalmente na religiosa. O ecumenismo é a busca pela tolerância e pelo respeito entre as diversas religiões cristãs. Infelizmente, a importância do ecumenismo é pouco lembrada; os ritos e cerimônias ecumênicas quase não acontecem mais.

A ideia de bem comum tem origem na filosofia clássica grega e é defendida por Jesus Cristo no Evangelho. O diálogo religioso surge a partir da necessidade de reflexão sobre o ideal de bem comum e paz entre os povos. Pensa de forma semelhante a professora e filósofa Zeneide Nunes, que diz:

Não tenho muito que dizer, ecumenismo é respeito. É ter a oportunidade de expressar sua fé, sua crença, sua intimidade com o divino que há em você a partir do momento que você se abre para receber essa mensagem de amor e comunhão. Eu falo e você fala, respeito sua comunicação, recebo o que há em você de mistério e universal.

A fé está no divino, está no cristianismo ocidental e no oriente, no misticismo, nas expressões umbandistas (afro) e mais. Essa necessidade espiritual e esperançosa levou à criação de várias religiões.

AS DOCTRINAS MAIS PRATICADAS EM TODO O MUNDO

A reportagem de Carolina Vilaverde, na revista Superinteressante, nomeou oito doutrinas que são as mais praticadas em todo o mundo. Veja a seguir:

- a) Espiritismo (aproximadamente 13 milhões de adeptos): não é exatamente uma religião, mas uma doutrina. A sobrevivência do espírito após a morte e a reencarnação são as bases dessa doutrina, que surgiu na França e se expandiu pelo mundo a partir da publicação de *O Livro dos Espíritos*, de Allan Kardec (1857). É no Brasil que se encontra a maior comunidade espírita do mundo: 1,3% da população do país é espírita;
- b) Judaísmo (aproximadamente 15 milhões de adeptos): atualmente, a maior parte dos judeus do mundo vive em Israel e nos Estados Unidos, para onde migraram fugindo da perseguição nazista. Mesmo assim, os judeus representam somente 1,7% da população norte-americana. Enquanto isso, na Argentina, os judeus são 2% da população;
- c) Sikhismo (aproximadamente 20 milhões de adeptos): embora pouco difundido, o Sikhismo é a sexta maior religião do mundo. A doutrina monoteísta foi fundada no século 16 por Guru Nanak e se baseia em seus ensinamentos. O sikhismo nasceu na província de Punjab, na Índia, e grande parte de seus seguidores ainda vivem na região. Eles representam 1,9% da população da Índia e 0,3% de Fiji;
- d) Budismo: a doutrina, baseada nos ensinamentos de Siddharta Gautama, o Buda (600 a.C.), busca a realização plena da natureza humana. A existência é um ciclo contínuo de morte e renascimento, no qual vidas presentes e passadas estão interligadas. Como era de se esperar, essa religião oriental é a principal doutrina em vários países do sudeste asiático, como Camboja, Laos, Birmânia e Tailândia. No Japão, é a segunda maior religião do país: 71,4% da população é praticante (muitos japoneses praticam mais de uma religião e, portanto, são contados mais de uma vez);
- e) Religião tradicional chinesa: é um termo usado para descrever uma complexa interação entre as diferentes religiões e tradições filosóficas

praticadas na China. Os adeptos da religião tradicional chinesa misturam credos e práticas de diferentes doutrinas, como o confucionismo, o taoísmo, o budismo e outras religiões menores. Com mais de 400 milhões de praticantes, eles representam cerca de 6% da população mundial;

- f) Hinduísmo: abrange seitas e variações monoteístas e politeístas, sem um corpo único de doutrinas ou escrituras. Os hindus representam mais de 80% da população na Índia e no Nepal. Mesmo com tamanha variedade, são apenas a terceira maior religião do mundo. Porém, ostentam um título mais original: o maior monumento religioso do planeta. Trata-se do templo Angkor Wat – depois convertido em mosteiro budista –, que tem cerca de 40 quilômetros quadrados e foi construído no Camboja no século XII.
- g) Islamismo: a medalha de prata na lista das religiões é dos muçulmanos. Segundo projeções, daqui a vinte anos, eles serão mais de um quarto da população mundial. Se esse cenário se concretizar, o número de muçulmanos nos Estados Unidos vai mais do que dobrar e um quarto da população israelense será praticante do islamismo. Além disso, França e Bélgica se tornarão mais de 10% islâmicas;
- h) Cristianismo: mesmo com o crescimento de outras religiões, o cristianismo continua sendo a doutrina com mais adeptos no mundo todo. Porém, seus seguidores têm mudado de perfil. Há um século, dois terços dos cristãos viviam na Europa. Hoje, os europeus representam apenas um quarto dos cristãos. Mas o interessante mesmo é apontar onde o cristianismo mais cresceu no último século: na África Subsaariana. De 1910 para cá, a população cristã da região saltou de 9 para 516 milhões de adeptos.

CONCLUSÃO

Estudar sobre as religiões leva a uma maior reflexão sobre a essência do ser. E, principalmente, a ordem social, que advém muito mais das crenças religiosas que do poder jurídico. Dessa forma, ao se utilizar de mecanismos que serão usados

como valores para garantia da coesão e igualdade no comportamento do agir e do pensar, os dogmas direcionam os sujeitos para uma conduta ética. Assim, o homem é levado a aceitar a si mesmo e aos outros dentro do universo social. Logo, são os valores que o direcionam ao padrão estabelecido pela sociedade. Somos premiados por cumprir as normas e punidos quando não as cumprimos.

A ordem social tem mais controle pelo convívio. Segundo Émile Durkheim, “A construção do ser social, feita em boa parte pela educação, é a assimilação pelo indivíduo de uma série de normas e princípios, sejam morais, religiosos, éticos ou de comportamento, que balizam a conduta do indivíduo num grupo. O homem, mais do que formador da sociedade, é um produto dela” (2000).

Partindo desse princípio, o estudo sobre tradições religiosas nos leva a um patamar de reflexões sobre consciência, ciência, razão e ser.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Luiz Alberto Sousa. **Cultura religiosa: caminho para construção do conhecimento**. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- BACON, Betty. **Estudos na Bíblia Hebraica: exercícios de exegese**. São Paulo: Vida Nova, 1991.
- CASTILLO, José. **Jesus, a humanização de Deus**. Petrópolis: Vozes, 2015.
- DE LA POTTERIE, Ignace *et al.* **Exegese cristã hoje**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico da Austrália**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FRANCO, Marilda. **Comunicação e semiótica**. Rio de Janeiro: SESES, 2015.
- FRIESEN, Albert. **Teologia bíblica pastoral na pós-modernidade**. Curitiba: InterSaberes, 2016.
- MICHELETTI, Guillermo. **As 12 parábolas de Jesus**. Petrópolis: Vozes, 2014.



A BIBLIOTERAPIA COMO UMA FERRAMENTA DE INCLUSÃO

Iris Cristina Santos da Silva Lopes¹

RESUMO

A biblioterapia é uma atividade que envolve as áreas de Biblioteconomia e, Psicologia e pode ser uma ferramenta positiva de inclusão na Educação Especial porque propõe a usuários e leitores uma isonomia em relação ao acesso às informações e aos espaços de leituras, bibliotecas, etc. Para a contextualização dessa atividade, tornam-se essenciais a interdisciplinaridade, a criatividade, a legalidade, a acessibilidade local e de informação, visando à troca de informações entre pares dentro das instituições e à acessibilidade comunicacional.

Palavras-chave: Biblioterapia. Educação Especial Inclusiva. Biblioteconomia.

INTRODUÇÃO

A biblioterapia é uma ferramenta que vai além do que compreendemos como uma seleção de livros, por pressupor como finalidade uma função terapêutica. Ao avaliarmos a biblioterapia como uma atividade, percebemos que seu propósito é uma completude em relação à inclusão especial para pessoas deficientes; por isso, a entendemos também como inclusão social, sendo necessária a interdisciplinaridade (Biblioteconomia, Psicologia, Pedagogia, etc) para a exequibilidade da atividade.

¹Graduação em Biblioteconomia. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Docente do CMRJ. E-mail: irisbiblio@gmail.com.

Ao tratarmos de interdisciplinaridade, percebemos que a contextualização encontra-se inserida na Biblioteconomia, uma área interdisciplinar e multidisciplinar do conhecimento que analisa as práticas, as perspectivas e as aplicações de metodologias de representação e gestão da informação e do conhecimento em diferentes ambientes de informação que utilizam diversos suportes de informação em bibliotecas, centros de documentação e centros de pesquisa.

O bibliotecário é o profissional que trata dessas informações, direcionando-as para um determinado público. A avaliação do perfil dos usuários é crucial para a biblioteconomia, por se identificarem e se traçarem metas para o cumprimento da função de cada biblioteca, o que gera o reconhecimento do “ser”, pontuando as missões de cada uma.

Percebe-se que, dentre as atribuições desses profissionais, emerge a necessidade de equidade de informação expressa aos seus usuários, conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Legislação Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Essa lei prevê, no que tange à biblioteca, novas aquisições de livros em suporte informacional adequado para portadores de necessidades especiais, modificando o cenário de aquisição da Biblioteconomia, o que gera, ainda, novos aperfeiçoamentos dos profissionais da área de informação, assim como criatividade e incentivo à leitura, modalidades de acesso à informação e interação comunicacional entre usuários, bibliotecários e funcionários.

NOVOS PARADIGMAS DA BIBLIOTECONOMIA EM RELAÇÃO AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

A Biblioteconomia é uma ciência que realiza a gestão das informações e tem como pilares conceituais cinco leis, expressas pelo indiano Shiyali Ramamritam e que vigoram até os dias atuais. O pensador define como primeira lei o fato de os livros serem escritos para serem lidos; a segunda lei diz que todo leitor; tem seu livro; a terceira lei destaca que todo livro tem seu leitor, a quarta lei, por sua vez,

exprime que se deve poupar o tempo do leitor; e, por fim, a quinta lei aponta que a biblioteca é um organismo em crescimento.

Nessa conjuntura, compreende-se que um dos novos paradigmas da Biblioteconomia é dar aos seus leitores acesso às informações em diferentes suportes (livro físico, audiobooks, etc.), cumprindo a finalidade dessa ciência cuja função é social, promovendo, também, o incentivo à leitura para uma pluralidade de usuários.

Uma dessas técnicas de motivação é a biblioterapia, considerada uma “arte”, “o cuidar do ser”. Caldin (2010) a conceitua como uma terapia por meio da leitura, que envolve a narração de histórias e a dramatização, possibilitando a criatividade do contador, do ator, do cenário e a da imaginação do mensageiro.

Quanto à educação especial inclusiva, entende-se que no Brasil existem realidades diversas, as quais constituem um desafio para a sociedade na área educacional. Para traçar objetivos, é necessário o aperfeiçoamento dos profissionais que exercem suas atividades em ambientes nos quais existem pessoas com deficiência motora e/ou intelectual.

Ainda nessa abordagem, a educação inclusiva tem por finalidade buscar estratégias para que as pessoas com diferenças (sejam físicas ou intelectuais) possam ter acesso à educação e à informação, não permitindo que isso ocorra de forma isolada, separada. Para isso aconteça, é necessário promover práticas educativas com eficiência, desenvolvendo o princípio da igualdade, conforme previsão na Constituição Federal Brasileira (1988).

Para Carneiro (2009), quanto maior a convivência sem discriminação, maior a inclusão e maior o relacionamento entre indivíduos diferentes, construindo-se, assim, trocas; dessa forma, todos saem ganhando: pela convivência entre as diferenças e pelas transformações da sociedade em busca da realização de todos.

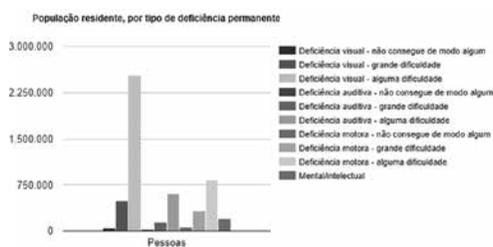
Relacionando biblioterapia e inclusão, nota-se que são de grande valia os resultados alcançados, como, por exemplo, o desenvolvimento cognitivo, a interação entre os membros envolvidos na leitura dirigida, que acompanha

a discussão em grupos, possibilitando a troca de experiências e valores, a compreensão do outro, etc.

Pereira (1996) informa que as primeiras experiências em biblioterapia foram feitas por médicos norte-americanos entre 1802 e 1853, indicando que uma das melhores receitas para seus pacientes era a leitura de livros escolhidos e adaptados às necessidades individuais.

Analisando-se o número de deficientes no Brasil, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), infere-se que os deficientes visuais constituem maior índice no país, conforme a figura a seguir:

Figura: A deficiência no Brasil



Fonte: IBGE (2010)

Para esse grupo, a realização dessa atividade terapêutica, seja no ambiente escolar, empresarial, ou social, possibilita melhorias nas condições psicológicas, educacionais e sociais do deficiente visual.

Segundo Marcinko (1989), o trabalho da biblioterapia não se restringe a um tipo único de tratamento; sua aplicação é tanto preventiva quanto corretiva, podendo ser, então, classificada em três tipos: institucional, clínica e desenvolvimental.

Com a exemplificação de trabalhos de leitura para pessoas deficientes visuais, nota-se que o desenvolvimento é favorável para o conhecimento dos que são considerados deficientes e para os que têm visão considerada normal, cumprindo-se a finalidade de reconhecimento, entendimento e convívio com o outro e sua necessidade de inclusão em uma instituição.

Alice Bryan (apud SHRODES, 1949) define biblioterapia como uma prescrição de materiais de leitura que auxiliam a desenvolver maturidade e saúde mental, cumprindo objetivos como: apresentar mais de uma solução para o problema(s) do leitor; auxiliar o leitor a verificar suas emoções em relação ao outro; encorajar, fazendo com que sejam compreendidas as situações de forma realista ao conduzir alguma ação.

A autora justifica que toda criança deve ser vista como um todo e educada emocional e intelectualmente, pois os indivíduos são personalidades integradas. Sendo assim, conseqüente à ação de leitura coletiva, com tratativas de isonomia aos acessos às informações, ocorre um processo satisfatório para todos os leitores e biblioterapeutas, resultando em desempenho previsto na segunda lei da Biblioteconomia: "Todo leitor tem seu livro"; isto é, o bibliotecário deve fazer o estudo dos usuários/leitores observando a clientela para o cumprimento de uma atividade que recomenda a indicação do livro certo para o momento certo.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, identifica-se a existência de novos paradigmas relacionados à educação especial inclusiva no ambiente de bibliotecas, utilizando a biblioterapia como uma ferramenta de inclusão de usuários/leitores, ressaltando afirmativas de que os impossibilitados possuem o direito de participar plenamente da vida e do desenvolvimento da sociedade à qual pertencem. Fica expresso que é dever do bibliotecário utilizar meios de inclusão e propiciar acesso à informação em variados suportes de informação de acordo com a necessidade de cada pessoa com deficiência, oportunizando melhorias no que se compreende de dimensão atitudinal nas mais variadas instituições.

REFERÊNCIAS

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/apps/mapa/>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

CALDIN, C. F. **Um cuidado com o ser**. São Paulo: Porto das Ideias, 2010.

CARNEIRO, Rosane *et al.* **Transversalidade e inclusão: desafios para o educador**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2009. (Série Didática para Educação Profissional)

FERREIRA, Danielle Thiago. **Biblioterapia: uma prática para o desenvolvimento pessoal**. ETD - Educação Temática Digital, v. 4, n. 2, p. 36, 2003.

MARCINKO, Stephanie. **Bibliotherapy: practical applications with disabled individuals**. I Current Studies in Librarianship, v. 13, n. 1/2, p. 1-5, 1989.

ORSINI, Maria Stella. **O uso da literatura para fins terapêuticos: Biblioterapia**. Comunicações e Artes, 1982.

PEREIRA, Marília Mesquita Guedes. **Biblioterapia**. João Pessoa: Editora Universitária, 1996.

SHRODES, Caroline. **Bibliotherapy: a theoretical and clinical-experimental study**. 1949. 344 f. Dissertation (Doctor of Philosophy in Education) – University of California, Berkeley.

CALEIDOSCÓPIO BIOGRÁFICO: A IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA APRESENTADA AOS ALUNOS DO COLÉGIO MILITAR DO RIO DE JANEIRO

Ludmila Fernandes de Freitas¹

RESUMO

Este artigo refere-se ao uso de biografias como estratégia de apresentação da disciplina Sociologia aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ). Atualmente, a organização da Sociologia no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) passou por reforma curricular, como ocorre a cada três anos. A partir de 2019, os alunos do primeiro ano são apresentados à Sociologia por meio dos conteúdos introdutórios à disciplina e que versam sobre processos de socialização e processos culturais. O procedimento didático-metodológico adotado busca enfatizar o protagonismo dos alunos na aprendizagem e na construção do conhecimento. No primeiro trimestre, os alunos puderam se apropriar do conceito de *imaginação sociológica* por meio da escrita de suas biografias, o que proporcionou o início do desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a compreensão dos processos sociais nos quais se encontram envolvidos.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Ciências Sociais. Ensino Médio. Colégio Militar.

¹Doutora em Ciências Humanas – Antropologia Cultural pela UFRJ. Atualmente é professora de Sociologia do Colégio Militar do Rio de Janeiro. E-mail: ludmilaifcs@gmail.com

Entre os meses de março e junho de 2019, dediquei-me a ler cerca de duzentas e cinquenta biografias escritas pelos alunos das dez turmas do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ). O desafio de fazer com que os alunos pudessem me contar um pouco sobre suas histórias de vida surgiu da estratégia de aproximação que desenvolvi com eles já a partir do primeiro dia de aula. Neste dia, li para todas as dez turmas um trecho de minha biografia contida em minha tese de doutorado, defendida em dezembro de 2015 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nela, narrei meus sonhos e perspectivas como estudante desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio; ressaltai os motivos que acredito terem contribuído para a definição de minhas escolhas e que, em última instância, ajudaram a definir minha carreira; mencionei as escolas onde estudei, os professores que tive e como as condições familiares e relações de amizade contribuíram para tornar meus projetos de vida realizáveis até o ingresso na universidade².

Tendo sido aluna de colégio da rede particular, minha trajetória difere em muitos pontos dos alunos do tradicional Colégio Militar. Não tenho pais militares e nunca fui compelida a trocar de colégio por conta da transferência dos meus pais³. Também não estudei em cursos preparatórios com o objetivo de concorrer às disputadas vagas do Colégio.

Desde o ano de 2018, quando comecei a dar aulas de Sociologia no primeiro ano do Ensino Médio, minha curiosidade sobre a trajetória dos alunos era grande. Ouvia dizer, por meio de outros professores, que a maior parte destes alunos já havia estudado em muitos colégios Brasil a fora devido à transferência de seus pais militares. Outros diziam que, além dos alunos que ingressavam por meio do amparo, havia um grupo menor daqueles oriundos de famílias de classes sociais

²A descrição de uma trajetória biográfica constitui-se por meio de uma “ilusão”, conforme nos fala Bourdieu (2006).

³A maior parte das vagas do Colégio encontra-se reservada aos dependentes de militares da ativa (amparo assistencial). Por meio delas, os alunos ingressam no Colégio em qualquer ano letivo, sem seleção intelectual, segundo normatização do Regulamento dos Colégios Militares. A maior parte dos alunos oriundos do amparo assistencial é composta por dependentes de militares do Exército.

mais baixas e que, por meio do ingresso em cursos preparatórios de renome (com ou sem bolsa de estudos), haviam sido aprovados nos concursos para o sexto ano do Ensino Fundamental e o primeiro ano do Ensino Médio⁴.

Ao final dos vinte minutos de leitura de minha biografia em sala de aula, disse aos alunos; “Eu contei minha biografia a vocês. Agora gostaria que vocês escrevessem contando a mim suas histórias de vida”. Os alunos aceitaram o desafio e se dedicaram a escrever sobre suas trajetórias em escolas anteriores até chegar ao CMRJ.

Durante a produção de suas histórias de vida, os alunos deveriam levar em conta determinados aspectos do seu cotidiano, tais como: local de origem (bairro onde mora), família, orientação religiosa (caso possuíssem), trabalho/profissão dos pais ou responsáveis, o que costuma fazer nos momentos de lazer, grupos de amigos, como se deu a decisão de estudar no CMRJ, como era a escola onde estudava (pública ou particular, no caso de ter estudado em outra escola) e expectativas em relação ao CMRJ.

A título de ilustração, segue a transcrição de trechos das biografias de alguns alunos que explicitam as diferentes formas de ingresso no Colégio:

Em 2013 vi os alunos do CMRJ no quadro soletrando do programa de televisão caldeirão do Huck e perplexos com a inteligência deles pesquisamos sobre o colégio. Fiquei muito empolgada com o tamanho do colégio, com as aulas de equitação e com o carneiro, meus pais também gostaram da possibilidade de eu estudar em um colégio público de qualidade. Ainda em 2013 meus pais me matricularam em uma explicadora chamada Judith na primeira rua em que moramos, ia a Judith

.....
⁴Candidatos civis e militares podem concorrer ao restante do quantitativo de vagas do Colégio no sexto ano letivo do Ensino Fundamental e no primeiro ano letivo do Ensino Médio por meio de concurso. Em 2019, o concurso para ingressar no CMRJ teve uma relação candidato/vaga considerada mais alta que em anos anteriores. Foram oferecidas 45 vagas para o 6º ano do Ensino Fundamental (três delas reservadas para candidatos com deficiência) e 14 vagas para o 1º ano do Ensino Médio, uma delas para candidato com deficiência.

de manhã e à tarde ia ao colégio particular em que estudava, fiz as duas fases do concurso, mas não fiquei classificada. Em 2014 mudei de escola e parei de frequentar Judith. Fui para o colégio Martinsinho em Vila Isabel preparar-me para o colégio militar. Ao final do ano fui classificada no concurso em décimo primeiro lugar e estudo aqui até hoje.

Por meio dos pais de um dos meus amigos, tomei ciência do colégio militar. Como meus pais nunca tiveram uma condição financeira excelente resolvemos juntos que eu deveria tentar ingressar no colégio. No quinto ano meus pais fizeram esforço pra pagar um curso preparatório, o que mesmo eu estudando não me fez passar no concurso. Devido a isto estudei mais um ano (o sexto) no mesmo colégio. No entanto continuei estudando para o concurso, dessa vez por conta própria e finalmente obtive êxito.

Em 2016 eu ainda estava estudando no meu colégio antigo, colégio particular bem próximo a minha casa, quando a minha mãe recebeu o convite de me matricular no CMRJ. De início eu não queria entrar no colégio, pois achei que seria bem chato e também achava o uniforme horrível, pois eu ia para o meu antigo colégio de calça, tênis e a camisa do colégio. Porém, no mesmo ano eu entrei no CMRJ, confesso que foi difícil me acostumar com os horários e as normas, mas todo sacrifício ainda é pouco.

Em relação ao colégio militar eu pude aproveitar uma oportunidade única, pois eu sei que nos colégios aí fora existem centenas de estudantes que lutam dia a dia por uma vaga aqui nesse CM e eu posso dizer que eu fui ricamente abençoado e privilegiado por não ter precisado fazer o concurso devido a eu ser filho de militar.

Ao confrontar minha história de vida com as dos alunos, eu tinha como objetivo, além de estabelecer uma relação de confiança e empatia com eles, fazer com que pudessem perceber as pessoas e circunstâncias históricas que fizeram com que os meus e os seus caminhos trilhassem determinados rumos. Eu queria que compreendessem, como diz Charles Wright Mills, que:

A imaginação sociológica permite ao seu possuidor compreender o cenário mais amplo em termos de seu significado para a vida interior e a carreira exterior de uma variedade de indivíduos. Ela lhe permite levar em conta de que maneira indivíduos, no tumulto de suas experiências diárias, tornam-se muitas vezes falsamente cômicos de suas posições sociais (MILLS, 84:2009).

A imaginação sociológica foi um conceito desenvolvido pelo cientista social norte-americano C. Wright Mills na década de 1950, a partir do seu clássico “A imaginação sociológica” (1959)⁵. Para Mills, a compreensão da inter-relação entre biografia e o contexto histórico ajuda a explicar e entender o modo pelo qual o cientista social vê o mundo.

O que eu propus aos alunos foi um primeiro exercício de imaginação sociológica a partir da escrita de suas biografias⁶. Busquei transmitir a eles como o olhar sociológico sobre nossa própria trajetória de vida pode nos conceder a chave de compreensão das escolhas que fazemos ao longo de nossa trajetória e também da transformação dos percursos em busca da concretização de nossos projetos de vida.

Este foi o modo por meio do qual eu introduzi a sociologia aos meus alunos: contando sobre minha trajetória de vida e estimulando-os a escreverem sobre a sua própria trajetória. De pronto, por terem em sua maioria cerca de quatorze, quinze anos, muitos duvidavam da capacidade de escrever uma página que fosse a respeito de suas vidas. Acontece que, para um jovem, escrever sobre sua biografia torna-se uma tarefa deveras difícil de ser cumprida por acharem que viveram pouco: “minha breve história de vida”, escreveu um aluno como título do trabalho. Contudo, considero que o fato de eu ter lido antes a minha biografia

⁵Utilizo a edição em português Mills, C. Wright. A Imaginação Sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

⁶O trabalho desenvolvido com os alunos, e que culminou neste artigo, partiu das motivações provocadas em mim ao ler o texto de Silva (2005). Nele, a autora nos convida a iniciar o curso de Sociologia utilizando as biografias dos alunos como ponto de partida para a compreensão da sociedade.

fez com que muitos entendessem os mecanismos complexos pelos quais se dá a passagem da vida infantil ao início da juventude e empreendessem o esforço de trazer à baila as lembranças de onde estudaram, seus amigos, os professores que tiveram e os momentos de felicidade e dificuldades pelos quais passaram. Nesse período, muitas mudanças acontecem⁷. Colégios diferentes, novos amigos, dúvidas sobre seguir a mesma religião dos pais e, com frequência, mudança de estado - no caso da maior parte dos alunos de Colégio Militar que se encontram na condição de amparados. O nascimento dos irmãos, o falecimento dos pais e de avós, a aquisição de animais de estimação, a separação dos pais, casos de *bullying* por eles sofridos nas escolas em que estudaram: esses foram os acontecimentos relatados com maior frequência nas biografias⁸.

Em 2005 devido à profissão do meu pai (policia militar), ele veio a óbito de uma maneira bem cruel. Foi um período muito difícil, pois eu tinha onze anos. Nessas situações não importa a idade, a dor é a mesma, nessa época eu fiquei cerca de três meses sem ir para a escola, pois estava muito triste, não conseguia nem dormir direito, mas os familiares e amigos deram total força possível com gestos, carinhos, os abraços me ajudaram bastante e as minhas idas ao psicólogo. Meu pai e minha mãe se separaram por questões íntimas e minha mãe teve uma certa dificuldade de cuidar de mim sozinha, mas minha tia, irmã dela, estava presente para apoiá-la.

Aos nove anos comecei a fazer catecismo, mas foi por pouco tempo. Desde então sou afastado até hoje.

Antigamente estudava numa escola particular, mas eu sofria uma espécie de *bullying*. Os colegas me rejeitavam, me zoavam e tal, mas após um tempo cederam pela minha amizade.

⁷Um panorama geral a respeito dos diversos estudos sobre juventudes leva-nos a tratar desse tema no plural por ser uma categoria intelectual e experiência social construída cultural e historicamente (BOURDIEU, 1983; PERALVA, 1997; DEBERT, 2003).

⁸A descrição etnográfica sobre como se construiu a identidade contemporânea do aluno do Colégio Militar foi muito bem descrita e discutida em Freire (2015).

A SOCIOLOGIA COMO UM CALEIDOSCÓPIO

Nas aulas posteriores, dei continuidade à reflexão sobre as escolhas que fazemos em nossas vidas. Afinal, elas são produzidas socialmente ou são exclusivamente fruto de uma decisão pessoal, particular? Como se deu a decisão para que ingressasse no CMRJ? Essa era uma das perguntas do roteiro de questões que deveriam constar na produção da biografia com o intuito de fazer os alunos refletirem sobre os limites das decisões por eles tomadas e também de alcançar o entendimento sobre a estreita relação entre as questões individuais e as questões sociais.

Na ocasião, apresentei aos alunos um brinquedo bastante popular, embora desconhecido pela maioria deles: o caleidoscópio. O brinquedo é um aparelho óptico formado por um pequeno tubo de cartão ou de metal, com pequenos fragmentos de vidro colorido que, através do reflexo da luz exterior em pequenos espelhos inclinados, apresentam, a cada movimento, combinações variadas e de efeito visual agradável.

A metáfora do caleidoscópio é comumente usada em diversas letras de músicas e poemas devido a sua característica variada em produzir distintas imagens. Apropriei-me da particularidade do brinquedo para metaforizar sua relação com a produção de distintos pontos de vista de explicação da sociedade pela Sociologia. Essa ciência possui o diferencial de fazer com que possamos enxergar a realidade por diferentes ângulos, ou melhor, distintos pontos de vista, assim como o caleidoscópio, que pode produzir imagens diferentes a depender das combinações de seus elementos. As variadas perspectivas que compõem a análise dos sociólogos clássicos e contemporâneos explicitam a diversidade de pontos de vista com os quais podemos alcançar um entendimento mais complexo da sociedade, diferenciando, assim, o olhar crítico proporcionado pela Sociologia do olhar de senso comum⁹ trazido pelo aluno não iniciado na disciplina. Sendo

⁹Para fins de introdução à disciplina, trato senso comum como oposto ao conhecimento científico com o propósito de fazer o aluno perceber que a Sociologia serve como instrumento de conhecimento que ajuda a pensar, compreender e explicar a realidade, propiciando uma visão de mundo que vai além do senso comum.

assim, o objetivo principal das aulas do trimestre consistiu em fazer o aluno compreender e exercitar, por meio da produção de suas biografias, duas principais características da disciplina:

1. Todo pensamento sociológico é histórico e reflete de alguma maneira a diversidade de interesses presente na sociedade.

Todo pensamento sociológico é histórico. Mas há uma multiplicidade de formas de analisar a mesma questão ou fenômeno social. Isso demonstra que o pensamento sociológico reflete, de alguma maneira, a diversidade de interesses presente na sociedade.

2. A sociologia é um instrumento para compreender como os indivíduos agem em sociedade.

A vida particular está vinculada à sociedade e o dia a dia das pessoas se relaciona a acontecimentos próximos e distantes, no tempo e no espaço. Levar o aluno a refletir sobre suas ações cotidianas fez com que eles percebessem uma primeira e importante lição sobre a relevância da disciplina no Ensino Médio: a Sociologia é um instrumento para entender como os indivíduos agem em sociedade.

Ao longo da descrição de suas biografias, os alunos puderam refletir sobre os limites e impactos das escolhas em suas vidas. As escolhas influenciam o caminho que irão trilhar. Nesse caminho, encontrarão situações novas ou já conhecidas. O objetivo principal foi propiciar aos alunos a percepção da ligação entre os ambientes em pequena escala e a estrutura social, tendo em vista que as ações em sociedade são interdependentes: o cotidiano das pessoas é afetado por acontecimentos históricos diversos, que podem parecer distantes no tempo e no espaço, mas influenciam a vida dos indivíduos de modo decisivo. Portanto, tomar uma decisão é algo individual e social ao mesmo tempo, sendo impossível separar esses planos.

Os trechos a seguir demonstram os impactos das mudanças provocadas por acontecimentos alheios às escolhas dos alunos.

Em 2015 meu pai foi transferido para trabalhar nos Estados Unidos, já que ele é da força aérea. Passei um ano em Washington DC. Em 2016 voltei a morar no mesmo condomínio de antes, no Rio de Janeiro. A única coisa que mudou drasticamente foi a questão da minha escola. Antes dessa grande mudança em minha vida, da qual por sinal eu tive que aprender inúmeras coisas, eu estudava em um colégio privado na Barrinha. Como eu tive que fazer colégio a distância para não precisar repetir de ano quando voltasse ao Brasil eu fiz o Colégio Militar de Manaus. Isso fez com que eu obtivesse uma grande chance para entrar no CMRJ por sorteio, mas no meu oitavo ano isso não foi possível e não consegui vaga. Assim, voltei a estudar no colégio particular que era o que eu realmente queria, mas minha felicidade não durou muito já que fui sorteada para entrar no CMRJ no nono ano.

Estudei em varias escolas, pois meu pai é militar e se muda com frequência. Já morei em Macapá (capital do Amapá), Santa Cruz do Sul, que é uma cidade pequena do Rio Grande do Sul. Quando eu mudava de bairro eu mudava de escola, com exceção de quando mudava de Realengo para Deodoro. Acredito que essa seja a razão de eu sempre ter dificuldades na minha vida social e acabava perseguindo um pequeno grupo de amigos no colégio.

A CRENÇA NA QUALIDADE DA ESCOLA PARA UM FUTURO PROMISSOR

Em minha tese (Freitas, 2015), tive por objetivo examinar a formulação de “projetos” de jovens alunos de duas escolas públicas de Ensino Médio localizadas na zona norte do Rio de Janeiro. Por meio do uso dos conceitos de “projeto” e “campo de possibilidades”, busquei compreender, a partir da descrição de suas trajetórias e perspectivas futuras, como os alunos organizavam suas condutas a fim de atingir finalidades específicas e em que medida a escola seria vista pelos jovens como instituição que oferece a possibilidade de transformação sobre suas condições de existência (Novaes, 2006).

Utilizo o conceito de “projetos” a partir da definição dada por Velho (1997;2003) seguindo Alfred Schutz:

Projeto, nos termos deste autor (A. Schutz), é a *conduta organizada para atingir finalidades específicas*. Para lidar com o possível viés racionalista, com ênfase na consciência individual, auxilia-nos a noção de *campo de possibilidades* como dimensão sociocultural, espaço para formulação e implementação de projetos. Assim, evitando um voluntarismo individualista agonístico ou um determinismo sociocultural rígido, as noções de *projeto e campo de possibilidades* podem ajudar a análise de trajetórias e biografias enquanto expressão de um quadro sócio-histórico, sem esvaziá-las arbitrariamente de suas peculiaridades e singularidades (VELHO, 2003: 40, grifos da autora).

Nos limites deste artigo e também das leituras das biografias construídas pelos alunos do primeiro ano, pude concluir que, também no CMRJ, a educação é vista pelos jovens como fator que, oferece a possibilidade de transformação sobre suas condições de existência. Essa questão remete ao papel da educação na formação das diferentes juventudes e em que medida ela oferece essa possibilidade mediante a influência das redes sociais, como amigos e família.

A rede de amigos, a família, a proximidade física e emotiva em relação à escola e os comentários dos familiares e professores de colégios anteriores sobre a instituição de ensino indicam influências importantes na hora de optar por estudar ou concorrer a uma das vagas no CMRJ. De modo geral, os alunos disseram que tinham boas referências sobre o ensino no colégio e isso os ajudou posteriormente compreender a escolha de seus pais e responsáveis, mesmo no caso dos alunos que inicialmente relutavam por variados motivos em estudar no colégio. A escolha para estudar no CMRJ se deu, portanto, fortemente por meio da influência da família e, no caso dos alunos concursados, pela influência de professores dos cursos preparatórios onde estudaram. A dinâmica intraescolar

(professores e demais profissionais da área da educação) e extraescolar (família, redes de amigos e professores de cursos preparatórios) influencia na construção do acesso à universidade e na aprovação em concursos para a carreira militar como parte do universo de desejo da maioria desses alunos.

O CMRJ superou minhas expectativas. Ao entrar aqui fiz valiosos amigos e passei a ter uma paixão inexplicável por esse colégio. E essa paixão só cresce a cada ano aqui.

Antes de estudar no CMRJ eu estudava no colégio Piraquara, um pequeno colégio perto da minha casa. Não é uma boa escola, mas deu pro gasto. Minha vinda pro CMRJ veio muito por causa do meu irmão que se formou ano passado e atualmente está na EsPCEX seguindo seu sonho.

Minha mãe quando era mais jovem trabalhava em um banco, ganhava seu próprio dinheiro, porém ela teve que largar tudo pra ter tempo de cuidar das crianças, já que meu pai vivia na organização militar da marinha do Brasil. Meu pai sempre ajudou muito seus filhos em relação aos estudos, sempre dava as melhores escolas, melhores cursos, melhores livros... Só tenho a agradecer a ele.

Foi um professor de matemática do curso preparatório onde estudei que me incentivou a fazer o concurso para o CMRJ. Eu nem conhecia o colégio.

Eu sempre ouvia falar muito bem da instituição e via fotos dos alunos fardados, em forma, com seus cabelos devidamente cortados, barbas feitas e o uniforme bem apresentado. Esse colégio era um sonho para mim e eu sempre pedia aos meus pais que tentassem me colocar nesse colégio.

Desde pequena visei a seguir a carreira militar, no ano de dois mil e dezoito estudei na rede Elite de ensino e absorvi tudo o que pude para agregar aos meus conhecimentos enquanto estive lá. Nesse mesmo ano realizei a prova do concurso de admissão ao CMRJ e, graças

a Deus e ao apoio da minha família fui aprovada, sendo a primeira colocada dentre as meninas. Espero aprender muito e entender mais sobre o militarismo. Meus maiores sonhos são constituir minha família, pois acredito que a família seja a maior herança de uma pessoa, e também ser aprovada no concurso de admissão à EsPCEX, para poder ingressar na carreira militar.

Os fatores escolares são muito citados nas biografias como fatores que contribuem para alcançar o sonho de passar em um concurso militar ou em uma universidade pública. A diferença nas condições físicas apresentadas pelos colégios militares foi citada por vários alunos como um diferencial: “Estou muito feliz de estar estudando em uma escola tão organizada e disciplinada”.

Quando eu estava no quinto ano meu pai decidiu que eu cursaria o ensino fundamental II e o médio no CMRJ. Fiquei animado com a notícia. Nas férias de 2014 eu não pensava em outra coisa a não ser o outro colégio. Sempre passava pela minha cabeça: será que é rígido mesmo? será que as provas são difíceis? O tempo voou e quando vi já era um cadete de Thomaz Coelho. O CMRJ é um colégio diferente dos demais, não só pela qualidade do ensino, mas também pela estrutura das instalações. Sempre fui atlético, não é a toa que já fiz vários esportes no CMRJ, tais como: natação, orientação, xadrez, atletismo, basquete, vôlei e futebol.

Uma escola como esta, que dispõe de melhores equipamentos e recursos, como espaço adequado para a prática de atividades esportivas e ensino de qualidade seria, portanto, na visão dos alunos, capaz de promover o diferencial na aprovação em um concurso militar ou em uma universidade pública¹⁰.

¹⁰Com o passar os anos o estabelecimento escolar tornou-se um novo objeto de pesquisa na Sociologia da Educação. Para estudos como os de Barbosa (2009), a qualidade da escola é tida como um item essencial aos processos de democratização desta.

As motivações dos alunos para a persecução de seus sonhos e a definição de suas trajetórias encontram-se, portanto, fortemente ligadas à experiência que desenvolvem como alunos no CMRJ.

Acredito eu que a coisa mais importante que aconteceu em minha vida foi entrar no CMRJ no ano passado e descobrir qual é meu verdadeiro sonho: jogar vôlei para o resto da minha vida. Sempre adorei todo tipo de esporte, mas quando eu comecei a jogar na equipe do colégio e, principalmente, quando eu tive a oportunidade de jogar de líbero, percebi que essa é uma sensação diferente e muito boa. É como se a qualquer momento que eu estivesse me sentindo mal, chateada, com raiva ou até mesmo triste, eu precisasse somente acertar uma defesa ou conseguir atacar uma bola que o sorriso já volta para o meu rosto. As lembranças e sentimentos que eu tenho e penso dentro da quadra é algo único e inesquecível.

Entrei no colégio por meio de um sorteio. Sabia que a escola era boa, me dedico ao máximo para estudar, porque tenho consciência que se eu terminar o ensino médio minhas chances aumentam para ingresso em uma faculdade ou em alguma outra coisa.

Sobre o CMRJ espero que seja uma escola que me capacite para fazer concursos militares.

Na minha opinião com determinação e esforço pode ser conquistado qualquer coisa, mas eu tenho que admitir que o CM (igualmente com colégios de grande ensino) dá mais oportunidades do que o meu antigo colégio, por exemplo. Que por mais que seja particular, não tem o ensino e nem as oportunidades que o CM tem. Um dos motivos de eu querer entrar no CM foi pelas oportunidades. Sempre me interessei. E por essa e outras eu quis esse colégio. E ainda bem que consegui. E foi por causa dele que pude conhecer meus amigos que tenho hoje.

Espero adquirir conhecimentos e estudos que me auxiliem a alcançar o ensino superior. Continuarei aproveitando esta instituição até o término do ensino médio e sairei daqui grato e com muito orgulho de ter sido um cadete de Thomaz Coelho e ter feito parte da história desta casa.

CONCLUSÃO

Conhecer e relativizar as diferentes formas de ingresso no Colégio a partir da leitura atenta das biografias dos alunos do CMRJ e da convivência com eles, nesse primeiro trimestre, consistiu-se numa tarefa desafiadora. Um desafio que se impôs a mim desde o princípio, quando pude refletir sobre a minha própria trajetória de vida e o entendimento das escolhas em nada fortuitas propiciadas em minha trajetória profissional.

Desenvolvi um exercício de empatia no qual busquei compreender algumas das razões das condutas dos alunos que ingressaram no Colégio, interpretar suas ações como estudantes do CMRJ e as motivações relativas aos seus sonhos e projetos futuros.

Nesse processo, foi necessário refletir sobre o lugar do CMRJ na rotina dos estudantes. Assim como na minha tese, na maior parte das biografias dos alunos do CMRJ, a educação é enxergada como um caminho para um futuro promissor, para melhorar a vida da família e um modo de fazer com que seus sonhos e projetos possam se concretizar. O Colégio também é colocado como espaço de sociabilidade, quando os alunos ressaltam a interação com antigos e novos amigos, embora para alguns essa rotina seja cansativa por acordarem muito cedo todos os dias, como os alunos que residem na zona oeste da cidade ou na região metropolitana, como São Gonçalo.

Nesses meus cinco anos de colégio militar eu morei em Niterói com meus pais, Ilha do Governador com meu pai e atualmente em São Gonçalo com minha mãe. Moro muito longe, acordo cedo e chego tarde em casa e não me arrependo nenhum pouco da minha escolha de estudar nesse colégio que só quem estuda ou já estudou pode falar como é a sensação de amor e tradição.

Infelizmente a minha casa não é perto do colégio, atualmente moro em Realengo na zona norte do Rio de Janeiro. Eu tenho que acordar

4h30 para não perder o ônibus do colégio que sai 5h30 da vila militar. O caminho é em grande maioria beirando a linha do trem que definitivamente não é um caminho bonito.

Desde pequeno eu tinha o sonho de estudar no CMRJ. O único ponto negativo do CMRJ é a distância e além deste motivo os alunos que moram em Jacarepaguá passam pela serra Grajaú, além dela ser perigosa ela fecha toda semana. Esse é o principal desafio de ir para o colégio.

O colégio é o lugar onde fazem e encontram amigos, onde se divertem e interagem. A adesão aos valores familiares e aos valores escolares, ainda que em permanente conflito, possivelmente devido às diferentes gerações (VELHO, 2006), pode ser apontada, sobretudo, pelas ponderações de alguns alunos em seguirem a mesma carreira ou religião dos pais.

O objetivo deste artigo foi apresentar a utilização da biografia como recurso nas aulas de Sociologia para os alunos do primeiro ano do Ensino Médio do CMRJ. Ao longo do primeiro trimestre, os alunos puderam escrever sobre sua trajetória de vida e a relação desta com as diversas dimensões da vida social (família, escola, rede de amigos e religião). Meu intuito foi mostrar-lhes, nas aulas seguintes, a partir de comentários sobre os pontos comuns que apareceram nas biografias, em que consiste o fazer sociológico e como se dá o processo de socialização. Para tanto, vali-me dos conceitos de “projeto” e “campo de possibilidades” na tentativa de melhor compreender as narrações feitas pelos alunos a partir de suas trajetórias escolares e de perspectivas futuras.

O “campo de possibilidades”, experimentado pelos alunos ao longo de suas trajetórias no CMRJ, produz motivações para a persecução de seus sonhos e a definição de suas trajetórias. O Colégio se transforma, assim, em um motor de impulso da transformação desses sonhos em realidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA Ligia de Oliveira. **Desigualdade e desempenho: uma introdução à Sociologia da escola brasileira**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

BOURDIEU, Pierre. A 'juventude' é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, pp. 112-121, 1983.

_____. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, pp.183-191, 2006.

DEBERT, Guita Grin. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de terceira idade. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (org.). **Velhice ou terceira idade?** 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, pp.49-68, 2003.

FREIRE, Fábio Facchinetti. **"Estamos alunos": um estudo sobre a identidade contemporânea dos alunos do Colégio Militar do Rio de Janeiro**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

FREITAS, Ludmila Fernandes de. **"Somos quem podemos ser, sonhos que podemos ter." Sonhos, projetos e campo de possibilidades de alunos de escolas públicas estaduais**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2015.

MILLS, C. Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel; EUGÊNIO, Fernanda (org.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, pp.105-120, 2006.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, 5 e 6:15-24, 1997.

SILVA, Illeizi Fiorelli. **A imaginação sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes**. (Experiências e Práticas de Ensino). Roteiro apresentado no Simpósio Estadual de Sociologia. Curitiba, 2005 (mimeo).

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

_____. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea. In: ALMEIDA, Maria Isabel M.; EUGÊNIO, Fernanda (org.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Zahar, pp. 192-200, 2006.

REVISTA
BABILÔNIA

ISSN 1984-2791 | Publicação Pedagógica do Colégio Militar do Rio de Janeiro

Ano 7 | Nº 7 | 2019