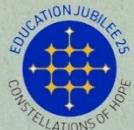




2º CONGRESSO INTERNACIONAL DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL

Realização:



Apoio:



Este livro, na totalidade ou em parte, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa por escrito da Editora.

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Reitor

Ir. Rogério Renato Mateucci

Vice-Reitor

Vidal Martins

Pró-Reitor de Missão, Identidade e Extensão

Fabiano Incerti

Coordenador do Instituto L'Hermitage de Estudos Avançados PUCPR

Douglas Borges Candido

Coordenação do 2º Congresso Internacional do Pacto Educativo Global

Douglas Borges Candido, Ernesto Lázaro Sienna, Nathalia Costa Godoy, Mirian Celia Castellain Guebert e Ricardo Pereira Alves do Nascimento

Organização dos Anais do 2º Congresso Internacional do Pacto Educativo Global

Douglas Borges Candido, Ernesto Lázaro Sienna, Ricardo Pereira Alves do Nascimento e Davi Dagostim Minatto

PUCPRESS

Gerência da Editora

Michele Marcos de Oliveira

Edição

Susan Cristine Trevisani dos Reis

Edição de arte

Cristina Mosol

Revisão

Jessica de Morais Seixas

Capa e projeto gráfico

Rafael da Matta Hasselmann

Diagramação

Jessica de Morais Seixas

PUCPRESS / Editora Universitária Champagnat

Rua Imaculada Conceição, 1155 - Prédio da

Administração - 6º andar

Câmpus Curitiba - CEP 80215-901 - Curitiba / PR

Tel. +55 (41) 3271-1701

pucpress@pucpr.br

Dados da catalogação na publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI-PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB 9 /16

Congresso Internacional do Pacto Educativo Global (2. : 2025 out. 22-23 : Curitiba, PR)
C749a 2025
Anais do II Congresso Internacional do Pacto Educativo Global / Douglas Borges Candido ... [et al.] (organizadores). – Curitiba ; Instituto l'Hermitage, 2025
1 recurso online (118 p.) ; 23 cm
Publicação digital (e-book) no formato PDF ISBN: 978-65-5385-179-5 Inclui bibliografia Vários autores
1. Educação – Congressos. 2. Educação para todos. 3. Educação para a Paz. 4. Igreja Católica. 5. Sustentabilidade. 6. Ecologia. I. Candido, Douglas Borges. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. III. Título.
25-216
CDD 23. ed. – 370.63

“O convite ao diálogo sobre a forma como estamos construindo o futuro do planeta e sobre a necessidade de investir nos talentos de todos, porque todas as mudanças precisam de um caminho educativo para fazer amadurecer uma nova solidariedade universal e uma sociedade mais acolhedora”.

Papa Francisco

“Há cinco anos, o amado Papa Francisco lançou o grande projeto do Pacto Educativo Global, uma aliança de todos aqueles que, de várias formas, trabalham na área da educação e da cultura, com o objetivo de envolver as novas gerações numa fraternidade universal. Na verdade, vocês não são apenas destinatários da educação, mas seus protagonistas”.

Papa Leão XIV

SUMÁRIO

II CONGRESSO INTERNACIONAL DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL – CADERNO DE RESUMOS	7
INTRODUÇÃO	8
EIXOS TEMÁTICOS	10
EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO <i>ETHOS</i>.....	12
EDUCAÇÃO CORPORATIVA E DIVERSIDADE: CAMINHOS PARA A INCLUSÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	13
Izaque Pereira de Souza	
EDUCAÇÃO PARA A PAZ E TRANSFORMAÇÃO DE CONFLITOS: UM PROJETO INTERDISCIPLINAR PARA A CIDADANIA GLOBAL	16
Vanessa Toledo	
ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: O TRICÔ TRICOTANDO IDEIAS – E SUAS POTENCIALIDADES.....	20
Deby Caroline Eidam de Almeida	
O PACTO EDUCATIVO GLOBAL E O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA CATÓLICA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL, DIALÓGICA E SUSTENTÁVEL	24
Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, Thaís de Lima Lins	
A LITERATURA LATINO-AMERICANA COMO FERRAMENTA DA IDENTIDADE E INCLUSÃO PARA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL	28
Marcia Alves dos Santos Cavalcante	
EIXO 2: DIGNIDADE, DIREITOS HUMANOS E EQUIDADE: O EMPODERAMENTO DA MULHER E DAS GERAÇÕES JOVENS	32
CONTRIBUIÇÕES DE CHIMAMANDA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	33
Vanessa dos Santos Tavares, Maria Noemíia Ferreira Figueiredo	
JUVENTUDES EM ZONAS DE GUERRA: UM OLHAR A PARTIR DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL AO GENOCÍDIO DE JOVENS PALESTINOS	37
Ricardo Pereira Alves do Nascimento	
O DISCURSO DE ÓDIO COMO EXPRESSÃO DA VIOLENCIA DE GÊNERO: A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO ESTRATÉGIA DE RESISTÊNCIA E SUPERAÇÃO	41
Solange Fernandes	
EIXO 3: EDUCAÇÃO HUMANISTA E INCLUSIVA: A PESSOA NO CENTRO	44
O NOVO <i>ETHOS</i> EDUCATIVO E O DESAFIO DA INTERAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE SOB A ÓTICA DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL	45
Sheilla Brasileiro	

AS CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS DO ENSINO RELIGIOSO PARA A CIDADANIA GLOBAL: O PANORAMA ESCOLAR NO BRASIL	48
Humberto Herrera Contreras	
JORNADA DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL: TECNOLOGIA SOCIAL PARA CIDADANIA, ÉTICA E CONEXÕES ECOSSISTÊMICAS	50
Rita, Maria Júlia Denega, Sabrina Ribeiro de Souza	
AMOR E ACEITAÇÃO: O PAPEL CRUCIAL DOS PAIS NA INCLUSÃO E VALORIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO	53
Daniel Bernardo da Silva, Felipe dos Santos Sampaio, Stânia Nágila Vasconcelos Carneiro	
IMPLEMENTAÇÃO DO CUIDADO CENTRADO NA PESSOA NA FISIOTERAPIA DA ATENÇÃO PRIMÁRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM BASE NO MODELO BIOPSICOSSOCIAL E ESPIRITUAL	56
Maria Isabel Barboza Silveira, Andrea Tuchtenhagen Wendt, Adriano Akira Ferreira Hino	
PENSAR, SENTIR E FAZER – A ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL DE FRANCISCO	60
Diego Augusto Gonçalves Ferreira	
A CENTRALIDADE DA PESSOA HUMANA COMO VALOR FUNDAMENTAL	64
João Batista Araujo Junior, Rodolfo Gasparini Morbiolo	
CAPACITANDO QUEM CUIDA: A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE FUNCIONALIDADE, INCAPACIDADE E SAÚDE (CIF) COMO INTERFACE ENTRE CONHECIMENTO TÉCNICO E ÉTICO PARA O FAZER SAÚDE	67
Karoleen Oswald Scharan, Bruna Isadora Thomé, Auristela Duarte	
PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE UM CENTRO UNIVERSITÁRIO DA CIDADE DE CURITIBA-PR SOBRE O ABORTO SEM IDADE GESTACIONAL EM VÍTIMAS DE ESTUPRO ..	71
Jennifer Cristina Rabbers Vasconcelos, Bruna Isadora Thomé, Karoleen Oswald Scharan	
POR UMA PEDAGOGIA DA SOLIDARIEDADE: RUMO A UM <i>ETHOS DECOLONIAL</i>	75
Ricardo Alexandre Ferreira	
EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA: O CORPO NO CENTRO DA FORMAÇÃO	79
Sonia Cristina Ferreira Maia	
EIXO 4: EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL: O CUIDADO COM A CASA COMUM	82
AGIR NA DIREÇÃO DE UM FUTURO HUMANO, CRISTÃO E COMUNITÁRIO	83
Rodolfo Gasparini Morbiolo	
A RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO PARA UM AGIR COLETIVO E ECOLÓGICO	87
Gabriel Ramon Martins	
EDUCADORES COMO AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO PARA O CUIDADO DA CASA COMUM	90
Susana Beatriz Sacavino	
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA GLOBAL: CONVERGÊNCIAS ENTRE AS PROPOSTAS DO ‘CURRÍCULO DA CIDADE’ (2023) E O MAGISTÉRIO DE PAPA FRANCISCO	93
Geraldo Henrique Romualdo de Miranda	
EDUCAR PARA A DIGNIDADE: A ECOLOGIA INTEGRAL E O CUIDADO COM OS MAIS VULNERÁVEIS À LUZ DA LAUDATO SI’ E DA DILEXI TE	96
Stania Nagila Vasconcelos Carneiro, Felipe dos Santos Sampaio, Ismael de Aquino Silva	

IMPACTO DO SERVICE-LEARNING NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DA ÁFRICA CENTRAL: CASO DO PROJETO ALDEIA LIMPA.....	99
Isaac Djakidao, Peguy Lucien Kongolo	
A FORMAÇÃO HUMANA EM MEIO ÀS INTELIGÊNCIAS ARTIFICIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO SUPERIOR.....	103
Elisa Cristina Monticelli, Douglas Borges Cândido, Davi Dagostim Minatto	

II CONGRESSO INTERNACIONAL DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL – CADERNO DE RESUMOS

Em setembro de 2019, o **Papa Francisco** lançou um convite para discutir a maneira como estamos construindo o futuro do planeta e as mudanças educacionais necessárias para alcançar uma nova solidariedade universal e uma sociedade mais acolhedora, enfatizando o papel da educação nesse sentido. Um ano depois, apelou à reconstrução do **Pacto Global pela Educação**, determinando cinco campos temáticos de investigação, pedindo às universidades, por um lado, que realizem trabalhos de investigação científica nestas áreas temáticas, considerando que constituem os pilares da ideia de universidade e que a pesquisa é essencial para a construção da Aldeia Educacional Global e, por sua vez, criar e fortalecer redes que permitam conectar-se com a comunidade. É nessa dinâmica que nossas instituições participam e colaboram na linha "Dignidade e direitos humanos".

O **II Congresso Internacional do Pacto Educativo Global**, com o tema "**O novo *ethos* da Educação: um desafio ético à vida**", teve como objetivo refletir sobre o papel da educação, fundamentada na dignidade e nos direitos humanos, integrando princípios da ecologia integral e tecnologias digitais para o fortalecimento das conexões ecossistêmicas na construção de valores éticos para a sociedade, preparando os estudantes para serem cidadãos responsáveis e agentes de transformação e sustentabilidade em suas comunidades em vista de uma sociedade justa e equânime e, ao mesmo tempo, contribuindo para a formulação de novas políticas públicas.

O **II Congresso Internacional do Pacto Educativo Global** reuniu educadores, pesquisadores, estudantes, líderes e representantes de diversas esferas da sociedade para discutir e refletir sobre o novo *ethos* da educação em um mundo em constante transformação a partir dos compromissos do Pacto Educativo Global. Este evento promoveu um diálogo profundo sobre os desafios éticos que a educação enfrenta atualmente e como ela pode ser um agente de mudança para a vida em sociedade.

COMISSÃO CIENTÍFICA E ORGANIZADORA

Dra. Nathalia Costa Godoy, UCSH

Dr. Douglas Borges Candido, PUCPR

Dr. Ernesto Sienna, PUCPR

Dra. Mirian Celia Castellain Guebert, PUCPR

Me. Ricardo Pereira Alves do Nascimento, PUCPR

Me. Davi Dagostim Minatto, PUCPR

INTRODUÇÃO

“Como nos tempos dos antigos profetas, continua também hoje a elevar-se o *clamor dos pobres e da terra* para implorar justiça e paz” (Francisco, 2023, p. 24)¹.

É sob esse prisma que o Papa Francisco inicia sua mensagem para a celebração do 55º dia mundial da paz proferida no dia 1º de janeiro de 2022. Uma denúncia contundente das injustiças sociais que se somam às injustiças ecológicas e climáticas do mundo moderno. Atento e preocupado com a multiplicidade e complexidade dos desafios humanitários que enfrentamos, Francisco vê na educação uma verdadeira fonte de transformação. Se queremos mudar o mundo precisamos transformar as mentes; e esse processo, como sabemos, tem início na educação, na formação e na constituição da cultura. Curiosamente partiu de um papa o convite para juntos formarmos uma nova aliança educativa, um Pacto Educativo Global (PEG). Uma proposta audaciosa que faz frente aos desafios que enfrentamos cotidianamente e que busca uma alternativa esperançosa diante dos discursos que estejam o medo e a catástrofe como bandeiras.

Reconhece-se, como detectou papa Francisco, que vivemos uma catástrofe educativa, uma dissolução absurda entre aquilo que acreditamos e aquilo que professamos por meio dos nossos modos de vida e hábitos de consumo. Mas isso não deve servir de plataforma ou motivo para alimentar o desânimo ou a desesperança. Ao contrário, enquanto educadores e educadoras, somos chamados ao compromisso ético com essa transformação tão almejada e também com um processo educativo capaz de reconectar a cabeça ao coração e às mãos. Como disse Francisco aos participantes do Seminário *Education: The Global Compact*, promovido pela Pontifícia Academia de Ciências Sociais, no dia 07 de fevereiro de 2020, “para educar é preciso buscar a integração da linguagem da cabeça com a linguagem do coração e a linguagem das mãos. Que um aluno pense no que sente e faz, sinta o que pensa e faz, faça o que sente e pensa. Integração total. Ao promover a aprendizagem da cabeça, do coração e das mãos, a educação intelectual e socioemocional, a transmissão dos valores e virtudes individuais e sociais, o ensino da cidadania engajada e solidária com a justiça, e a transmissão das competências e conhecimentos que formam os jovens para o mundo do trabalho e da sociedade, as famílias, as escolas e as instituições tornam-se veículos essenciais para o *empowerment* da próxima geração.”²

¹ *Educação entre a crise e a esperança: diretrizes do pacto educativo global*. Organizador: Dicastério para a Cultura e a Educação. Curitiba: PUCPRESS, 2023.

² Disponível em https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200207_education-globalcompact.html

Vale destacar que, quando o Papa Francisco veio a falecer, todas as Universidades vinculadas à proposta do PEG ficaram na expectativa dos novos direcionadores que partiriam do Dicastério para a Cultura e a Educação. E, ao fim do mês de outubro de 2025, durante o Jubileu do Mundo Educativo, o Papa Leão XIV, junto ao Dicastério responsável pelo PEG, relançaram o compromisso da Igreja católica com a missão de dar continuidade ao sonho do Papa Francisco. A novidade, agora, é que mais três compromissos se somam aos sete anteriores postulados por Francisco. No total são 10 compromissos conforme a seguir: colocar a pessoa no centro; ouvir as gerações mais jovens; promover a mulher; responsabilizar a família; se abrir à acolhida; renovar a economia e a política; cuidar da casa comum; *cultivar a vida interior; humanizar o mundo digital; construir a paz.*

A PUCPR, por meio do Instituto l'Hermitage de Estudos Avançados e do Bureau do Pacto Educativo Global, celebra esse relançamento e, comprometida com os compromissos desse grande movimento de repensar a educação, contribui com a disseminação, a formação e a promoção de ações que estejam em sintonia, conexão e sinergia com a proposta do PEG envolvendo tanto a comunidade acadêmica quanto a comunidade local. Nesse sentido, buscando conectar pessoas em torno desse debate, promoveu-se, entre os dias 22 e 23 de outubro de 2025, o *II Congresso Internacional do Pacto Educativo Global* que teve como tema *O novo ethos da Educação: um desafio ético à vida.* Tendo como objetivo refletir sobre o papel da educação, fundamentada na dignidade e nos direitos humanos, integrou temas como ecologia integral, tecnologias digitais e mundo da educação, dignidade e direitos humanos etc.

Com a publicação deste caderno de resumos, damos conhecimento à comunidade das pesquisas desenvolvidas por uma rede de intelectuais espalhados pelo mundo, que se conectam conosco na busca da promoção de um objetivo comum: repensar a educação à luz de um humanismo verdadeiramente integral, que considere a cabeça, o coração e as mãos.

Boa leitura!

Prof. Dr. Douglas Borges Cândido

Coordenador do Instituto l'Hermitage de Estudos Avançados e Professor da PUCPR.

EIXOS TEMÁTICOS

Acolhimento, Diversidade e Transformação Social: Interdisciplinaridade e a Formação de um Novo Ethos

- O desafio da inclusão e da hospitalidade nas sociedades contemporâneas.
- O impacto da educação na construção de políticas mais justas e solidárias.
- O diálogo intercultural e inter-religioso como caminho para a paz e a coesão social.

Investigar a importância da educação interdisciplinar na formação de um novo *ethos* educacional. Examinar como diferentes disciplinas podem se interconectar para abordar questões sociais, ambientais e éticas de maneira holística.

Dignidade, Direitos Humanos e Equidade: O Empoderamento da Mulher e das Gerações Jovens

- Educação para a igualdade de género e o fortalecimento da mulher.
- O protagonismo das novas gerações na construção de um futuro sustentável.
- O impacto da escuta ativa dos jovens na formulação de políticas públicas.

Discutir como a educação, fundamentada na dignidade e nos direitos humanos, contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais nos/as estudantes promovendo a valorização da mulher, a escuta ativa das gerações mais jovens em vista de uma sociedade justa e equânime.

Educação Humanista e Inclusiva: A Pessoa no Centro

- O papel da ética na construção de um novo *ethos* educativo.
- A valorização da família como pilar da formação humana.
- Métodos pedagógicos inovadores para um ensino centrado na pessoa.

Analizar o papel da Educação na construção de valores éticos na sociedade, preparando os estudantes para serem cidadãos responsáveis e agentes de transformação em suas comunidades. Investigar a importância do diálogo intercultural e da empatia na formação de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Educação, Sustentabilidade e Cidadania Global: O Cuidado com a Casa Comum

- Educação ambiental e mudanças climáticas: desafios e soluções.
- Economia sustentável e ética: um novo modelo de desenvolvimento.
- O papel das instituições de ensino na construção de uma sociedade ecologicamente responsável.

Explorar como as práticas educativas podem integrar princípios de sustentabilidade e ecologia, promovendo uma consciência ambiental entre os/as estudantes. Discutir metodologias que incentivem a educação para a sustentabilidade e a formação de cidadãos responsáveis.

Tecnologia e Conexões Ecossistêmicas: Desafios e Oportunidades na Educação Contemporânea

- Os desafios e oportunidades da IA na educação contemporânea.
- Como ressignificar o papel dos/as docentes diante da babel de influencers digitais.
- Conexões reais para as exigências virtuais da vida educacional atual.

Discutir o impacto das tecnologias digitais na educação e como elas podem ser utilizadas para fortalecer as conexões ecossistêmicas. Avaliar tanto os desafios quanto as oportunidades que a tecnologia apresenta para a promoção de um novo *ethos* educacional.



**2º CONGRESSO
INTERNACIONAL
DO PACTO
EDUCATIVO
GLOBAL**

EIXO 1

Acolhimento, Diversidade e Transformação Social:
Interdisciplinaridade e a Formação de um Novo Ethos

EDUCAÇÃO CORPORATIVA E DIVERSIDADE: CAMINHOS PARA A INCLUSÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

***CORPORATE EDUCATION AND DIVERSITY: PATHS TO INCLUSION AND SOCIAL
TRANSFORMATION***

***EDUCACIÓN CORPORATIVA Y DIVERSIDAD: CAMINOS HACIA LA INCLUSIÓN Y
LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL***

Izaque Pereira de Souza

Palavras-chave: Diversidade; Inclusão; Educação corporativa; Transformação social; Gestão humanizada.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea demanda novas formas de pensar a educação, especialmente nos espaços corporativos, nos quais a pluralidade de identidades, histórias e trajetórias desafiam modelos tradicionais de gestão. A educação corporativa, antes restrita ao desenvolvimento técnico, assume hoje papel estratégico na formação de um novo *ethos* organizacional pautado pela diversidade e pela inclusão. Nesse contexto, compreender como a diversidade pode se tornar um diferencial competitivo e um instrumento de transformação social é essencial para consolidar práticas mais humanas e igualitárias no mundo do trabalho (Santos, 2019; Kilomba, 2020). Assim, este trabalho busca refletir sobre as contribuições da educação corporativa para a promoção da inclusão, da equidade e do respeito às diferenças, tomando como base teórica perspectivas interdisciplinares e experiências práticas de formação profissional.

INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A inclusão e a diversidade, quando incorporadas à educação corporativa, transcendem o discurso institucional e se tornam elementos estruturantes da cultura organizacional. Boaventura de Sousa Santos (2018) destaca que a transformação social ocorre quando o conhecimento é descolonizado, permitindo a escuta de vozes historicamente silenciadas.

No âmbito das empresas, isso se traduz em programas de capacitação que reconhecem as diferenças raciais, de gênero, orientação sexual, idade e deficiência como componentes legítimos da experiência humana. Hooks (2017) ressalta que o processo educativo deve ser libertador, rompendo com hierarquias e promovendo o engajamento coletivo na construção de ambientes de trabalho mais justos.

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS*

Tais práticas, quando implementadas nas corporações, contribuem para o desenvolvimento do senso crítico dos colaboradores e fortalecem políticas internas de diversidade e inclusão. Além disso, a educação corporativa inclusiva atua como mediadora entre a teoria e a prática, alinhando a formação profissional aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4 (educação de qualidade) e o ODS 10 (redução das desigualdades). Essa conexão revela que o investimento em diversidade não é apenas uma estratégia de responsabilidade social, mas uma forma de inovação que impacta diretamente o desempenho, a motivação e a retenção de talentos.

A interdisciplinaridade também se torna um eixo essencial nessa discussão. O diálogo entre educação, psicologia organizacional, direito e sociologia permite compreender o fenômeno da diversidade em sua complexidade, reforçando a importância de políticas institucionais que garantam acessibilidade, equidade de oportunidades e representatividade.

Segundo Gonzalez (1984), pensar diversidade é reconhecer a importância das “múltiplas pertenças” e o papel da identidade negra, feminina e periférica na reconstrução do tecido social. Por fim, é preciso ressaltar que as práticas de educação corporativa comprometidas com a diversidade devem ser acompanhadas por métricas e indicadores que avaliem seus impactos.

Programas de formação antidiscriminatória, treinamentos sobre vieses inconscientes e ações afirmativas internas são exemplos concretos de como o processo educativo pode transformar o ambiente de trabalho em um espaço de acolhimento e respeito mútuo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das experiências de educação corporativa voltadas à diversidade demonstra resultados significativos tanto no clima organizacional quanto na percepção de pertencimento dos colaboradores. Empresas que investem em programas de diversidade relatam aumento da satisfação, melhoria na comunicação interna e fortalecimento do compromisso ético das equipes. No âmbito social, a formação inclusiva promove a reconstrução simbólica das relações de poder e contribui para a quebra de estereótipos, sobretudo em contextos marcados por desigualdades históricas.

Essas práticas também impactam positivamente a imagem institucional, consolidando uma cultura organizacional mais coerente com os princípios de equidade e justiça social. Constatata-se, ainda, que o fortalecimento da diversidade nas corporações exige continuidade e comprometimento da alta gestão. A educação corporativa, quando aplicada de forma crítica e transformadora, atua como instrumento de mudança cultural e política, promovendo um novo *ethos* que valoriza o acolhimento,

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS*

o respeito e a empatia. Assim, a inclusão torna-se não apenas uma meta institucional, mas um valor intrínseco à formação humana e à responsabilidade social empresarial.

REFERÊNCIAS

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Pallas, 1984.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. São Paulo: Autêntica, 2018.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **Sociologia das relações étnico-raciais e políticas públicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019.

EDUCAÇÃO PARA A PAZ E TRANSFORMAÇÃO DE CONFLITOS: UM PROJETO INTERDISCIPLINAR PARA A CIDADANIA GLOBAL

*PEACE EDUCATION AND CONFLICT TRANSFORMATION: AN
INTERDISCIPLINARY PROJECT FOR GLOBAL CITIZENSHIP*

*EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y TRANSFORMACIÓN DE CONFLICTOS: UN
PROYECTO INTERDISCIPLINARIO PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL*

Vanessa Toledo

Palavras-chave: Educação para a paz; Cultura de paz; Interdisciplinaridade; Cidadania global; Transformação de conflitos.

INTRODUÇÃO

Minha atuação como advogada, mediadora de conflitos e docente revelou lacunas na formação de sujeitos capazes de lidar com conflitos de forma autônoma e pacífica. A mediação cível mostrou que, embora eficaz, as soluções são temporárias e dependem de terceiros. No ensino superior, constatei que os currículos abordam conflitos apenas quando já instaurados, sem desenvolver competências para preveni-los. Essa inquietação motivou a pesquisa sobre como a educação pode construir uma cultura de paz desde a formação inicial.

Durante o Doutorado, aprofundei estudos sobre Educação para a paz e a Transformação de conflitos, investigando como a legislação nacional, as diretrizes da Unesco e o Plano Nacional de Educação (PNE) tratam esses temas. A pesquisa¹ realizada propõe uma abordagem interdisciplinar entre Direito, Educação e Direitos Humanos, alinhada ao eixo “Acolhimento, Diversidade e Transformação Social: Interdisciplinaridade e a Formação de um Novo *Ethos*”, promovendo o diálogo intercultural e a formação de um novo *ethos* educacional.

DESENVOLVIMENTO

Estado da Questão

Pesquisas recentes abordam a Cultura da paz por meio do ensino religioso, práticas meditativas, comunicação não-violenta e formação docente, com base em autores como Paulo Freire, Johan Galtung, Marcelo R. Guimarães e documentos da Organização das Nações Unidas (ONU), Unesco

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS

e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A Educação para a paz foca no currículo, diversidade e na superação da violência através de educação em valores e na pedagogia da convivência. A Resolução de conflitos parte da racionalidade das partes, enquanto a Transformação de Conflitos, segundo Johan Galtung, propõe uma abordagem criativa e ética.

Este estudo investiga como essas concepções podem ser aplicadas na educação formal, contribuindo para a construção de ambientes mais justos e solidários em prol da institucionalização da cultura de paz.

Pergunta Norteadora da Pesquisa

A partir da sua experiência jurídica e educacional a autora sugere que, mais do que resolver conflitos, é necessário educar para que possamos lidar com conflitos de forma natural e não combativa. A Educação para a paz deve ser transversal e obrigatória, promovendo vínculos duradouros e justiça social. A pergunta que orienta esta pesquisa é: Como as políticas públicas de educação, especialmente o Plano Nacional de Educação (PNE) e as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) dos cursos superiores, promovem uma Educação para a paz que envolva a transformação ou transcendência de conflitos?

Objetivo e Justificativa

Os objetivos são: compreender como a Educação para a paz pode ser concretizada na educação formal; identificar sua relação com a cultura da paz; explicitar concepções de Transformação de conflitos; avaliar as políticas educacionais vigentes e propor sua inserção curricular de acordo com as recomendações internacionais.

A proposta se justifica pela necessidade de promover o diálogo, a comunicação não violenta e a transformação de conflitos entre todos os tipos de diferentes como caminho para a paz e a coesão social, reconhecendo o espaço educacional como espaço de empatia, respeito, escuta e convivência democrática.

Metodologia

A pesquisa é qualitativa, com análise bibliográfica e documental. Examina a Constituição Federal de 1988 (CF), o Plano Nacional de Educação em vigor (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as recomendações da Unesco (2010, 2015a e 2015b). A fundamentação teórica inclui Norberto Bobbio (paz positiva), Xesús Jares (políticas públicas), Johan Galtung e John Paul Lederach (transformação de conflitos), Nei A. Salles Filho (políticas públicas) e Marcelo R. Guimarães (educação em direitos humanos).

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS*

A partir da pesquisa bibliográfica, a análise de conteúdo de todos os documentos educacionais nacionais e internacionais vigentes, foi orientada por categorias de palavras-chave da ciência da paz, citadas pelos autores que compõem a fundamentação teórica da pesquisa.

RESULTADOS

A pesquisa identificou que as políticas educacionais nacionais ainda tratam os conflitos sob a ótica da paz negativa, focando na eliminação da violência, sem incorporar os princípios da ciência da paz. As políticas públicas em vigor atualmente não contemplam a Educação para a Paz e a transformação de conflitos como eixo estruturante, o que compromete a formação cidadã.

Há ausência de elementos fundamentais, limitações conceituais e falta de articulação com os compromissos da Unesco, distanciam-se das concepções básicas vinculadas à Educação para a Paz, e limitando-se, de modo tímido, à resolução de conflitos, prejudicando a construção de uma cultura de paz, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A transversalidade e a interdisciplinaridade são essenciais para enfrentar os desafios contemporâneos e promover a coesão social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propõe-se a revisão das políticas públicas em vigor para incluir a Educação para a Paz como disciplina obrigatória, com conteúdo uniforme e abordagem interdisciplinar. Sugere-se a criação de um Plano Nacional de Educação para a Paz (PNEEP), nos moldes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), e a inclusão de componentes curriculares voltados à conflitologia, pedagogia da convivência e cidadania global.

Essas ações visam consolidar um novo *ethos* educacional, pautado na justiça social, na valorização da diversidade e na formação de sujeitos críticos, empáticos e comprometidos com a transformação social, dando cumprimento integral à pedagogia da Educação para a Cidadania Global (ECG) da Unesco.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **O problema da guerra e as vias da paz**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

GALTUNG, Johan. **Educar para a paz e para cidadania democrática**. Revista Pátio, Porto Alegre, v. 6, maio/jul. 2006a.

GALTUNG, Johan. **Aprender a educar pela paz**. Goiás: Rede da Paz, 2006b.

GALTUNG, Johan. **Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos**. São Paulo: Palas Atena, 2006c

**EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE
E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS**

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul: Educs, 2011.

JARES, Xesús R. **Educação para a paz**: sua teoria e sua prática. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JARES, Xesús R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JARES, Xesús R. **Pedagogia da convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2008.

LEDERACH, John Paul. **Transformação de conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2012.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de paz, educação para a paz**: olhares a partir da complexidade. Campinas: Papirus, 2019.

UNESCO. **Cultura de paz no Brasil**. Paris: Unesco, 2023. Disponível em: [Cultura de paz no Brasil \(unesco.org\)](https://unesco.org.br/cultura-de-paz-no-brasil). Acesso em: 20 mar. 2023.

UNESCO. **Cultura de paz**: da reflexão à ação: balanço da década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo. Brasília: Unesco; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: Unesco, 2015a.

UNESCO. **Educação para a paz**: planejar a reforma curricular. Nova York: Unesco, 2015b. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233601_por. Acesso em: 24 jan. 2025.

ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: O TRICÔ

TRICOTANDO IDEIAS – E SUAS POTENCIALIDADES

*ESPACIO DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
EL TEJIDO*

TEJIENDO IDEAS – Y SUS POTENCIALIDADES

*SPACE FOR INTERACTION IN HIGHER EDUCATION:
KNITTING*

KNITTING IDEAS – AND THEIR POTENTIALITIES

Deby Caroline Eidam de Almeida

Palavras-chave: Convivência universitária; Saúde mental; Artesanía; Afeto catalisador.

O presente artigo pretende expor a experiência da oficina Tricotando Ideias, desenvolvida com estudantes de diferentes cursos na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) como proposta de artesanía, convivência, escuta e expressão subjetiva no contexto universitário. O setor PUCPR Acolhe, o qual viabilizou a realização da oficina, é o setor responsável pelo apoio estudantil onde atua em quatro frentes – Aprendizagem e desenvolvimento, Saúde integral, Inclusão e diversidade e Garantia de direitos e proteção social. A experiência dessa ação proporcionou desdobramentos que motivaram a trazer a partilha para esse evento, pois ele trata também de (re)conexões sociais abrangentes, aprendizado e autonomia. A atividade, realizada semanalmente, utiliza o tricô como dispositivo artesanal, simbólico e relacional que favorece o encontro, a escuta e a expressão das subjetividades. O ambiente horizontal, a presença mediadora e o caráter coletivo da oficina revelam o potencial do tricô como meio educativo, promotor de bem-estar e vivências partilhadas no ensino superior.

INTRODUÇÃO

O artigo apresenta a experiência da oficina Tricotando Ideias, realizada com estudantes de diversos cursos da PUCPR e vinculada ao setor PUCPR Acolhe, responsável pelo apoio estudantil em áreas como saúde integral, inclusão e garantia de direitos. A proposta utiliza o tricô como prática artesanal,

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS

simbólica e relacional, promovendo convivência, escuta e expressão subjetiva no ambiente universitário.

A iniciativa surge diante do desafio de pertencimento e adaptação vivenciado por estudantes no ensino superior, especialmente em uma instituição marcada pela diversidade social, cultural e geracional. Embora o ingresso universitário seja motivo de conquista, muitos alunos experimentam solidão, ansiedade e sensação de deslocamento. A oficina propõe-se, então, como aprendizado coletivo, convivência e estratégia de cuidado emocional, criando um espaço horizontal e acolhedor. Inspirada em autores como Nise da Silveira (2015), Paulo Freire (2011) e Winnicott (1975), a proposta entende o tricô como um “objeto de relação”, capaz de ativar processos criativos, afetivos e simbólicos, onde a repetição dos pontos e o ritmo manual funcionam como práticas meditativas que favorecem a atenção plena, a escuta do corpo e a regulação emocional. O ato de tricotar, tradicionalmente associado ao feminino e ao cuidado, é aqui ressignificado como linguagem educativa e dispositivo de convivência.

METODOLOGIA

Os encontros, realizados semanalmente, reúnem estudantes em um espaço circular, com pufes e materiais acessíveis, sob a mediação da autora, de uma arte-educadora e de uma cedela terapeuta do projeto Focinhos, cuja presença contribui para o acolhimento e o fortalecimento dos vínculos. O ambiente propicia diálogo, expressão livre e construção de laços de confiança, valorizando a singularidade de cada participante.

RESULTADO E DESDOBRAMENTO

Entre os efeitos observados, destacam-se o sentimento de pertencimento, ampliação e criação de redes de apoio, redução da ansiedade e fortalecimento da autoestima. Os relatos dos(as) estudantes evidenciam o impacto da experiência como espaço de respiro e expressão emocional no cotidiano acadêmico. O formato evoluiu para o Tricotando Ideias Convida, que integra convidados externos e temas alinhados ao calendário de Direitos Humanos, ampliando o repertório reflexivo e o diálogo entre diferentes áreas e gerações.

A oficina também inspirou a ação “Saia da Caixa”, que disponibiliza caixas com materiais de tricô e outras manualidades em pontos estratégicos do *campus*, incentivando o uso criativo e espontâneo dos espaços universitários. Essa ampliação simboliza a ideia de deslocar o fazer educativo para além da sala de aula, reconhecendo que o aprendizado e o cuidado também acontecem nas pausas, encontros e gestos cotidianos.

PEDAGOGIA DO CUIDADO

Com base no conceito de *affectus* em Espinosa (2018), os afetos desempenham um papel central na constituição da vida ética. São definidos como variações da potência de agir dos indivíduos – podendo intensificá-la ou reduzi-la – a partir dos encontros que o corpo estabelece com outros corpos. A experiência reafirma o potencial do ensino superior em acolher práticas formativas não convencionais, que integram emoção, sensibilidade e reflexão crítica. O tricô, nesse contexto, se torna metáfora de uma pedagogia do cuidado e da escuta, onde o aprender e o conviver se entrelaçam na construção de sentidos compartilhados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final, conclui-se que o Tricotando Ideias é mais do que uma oficina artesanal: trata-se de uma práxis transformadora que promove saúde mental, pertencimento e convivência democrática. A ação demonstra que práticas simples, quando guiadas pela percepção do afeto catalisador, têm potência para tecer novas formas de estar e aprender na universidade, fortalecendo o laço entre conhecimento e humanidade.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 1. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa, Guilherme Ignácio da Silva e Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 1995.

ESPINOSA, Baruch. **Ética**. Tradução: Grupo de Estudos Espinosanos do Departamento de Filosofia da USP, sob coordenação de Marilena Chauí. São Paulo: Edusp, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Ana Luiza Libânia. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

OVELHA NEGRA. **Benefícios de tricotar**. Blog Ovelha Negra. Disponível em: <https://blog.ovelhanegra.com/beneficios-de-tricotar>. Acesso em: 20 de jul. de 2025.

PUCPR. **Por uma universidade que cuida**: as origens e os princípios do acolhimento na PUCPR. Coordenação editorial do projeto: Beatriz Gomes Vaz, Karina Pacheco dos Santos Vander Broock, Saulo Pfeffer Geber. Curitiba: PUCPRESS, 2024.

SILVEIRA, Nise da. **Imagens do inconsciente**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2015.

SKINNER, Bhurrus Frederic. **Ciência e comportamento humano**. Tradução: João Carlos Todorov e Rodolpho Azzi. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VARELLA, Dráuzio. **A importância de ter um hobby e fazer trabalhos manuais**. YouTube, 8 abr. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8P-zRYfbmYQ>. Acesso em: 20 jul. 2025.

**EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE
E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS***

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975. (Texto originalmente publicado em 1971, p. 13-44).

O PACTO EDUCATIVO GLOBAL E O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA CATÓLICA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL, DIALÓGICA E SUSTENTÁVEL

***THE GLOBAL COMPACT ON EDUCATION AND RELIGIOUS EDUCATION IN
CATHOLIC SCHOOLS: PATHS TO COMPREHENSIVE, DIALOGICAL AND
SUSTAINABLE EDUCATION***

***EL PACTO EDUCATIVO GLOBAL Y LA ENSEÑANZA RELIGIOSA EN LA
ESCUELA CATÓLICA: CAMINOS HACIA UNA EDUCACIÓN INTEGRAL,
DIALÓGICA Y SOSTENIBLE***

Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, Thaís de Lima Lins

Palavras-chave: Pacto Educativo Global; Educação Integral; Ensino Religioso; Sustentabilidade.

INTRODUÇÃO

A Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) comprehende o papel da educação na sociedade, o que foi expresso ao longo de sua história, especialmente a partir da declaração *Gravissimum Educationis*, que propõe uma educação cristã católica e do compromisso com a educação integral, envolvendo os aspectos: intelectual, moral e espiritual do indivíduo. Desse modo, é observável um intuito de compromisso social específico pela tratativa com a educação, assim como o compromisso missionário da Igreja com a educação. Tal perspectiva foi explicitada na proposta do Pacto Educativo Global (PEG), lançado em 2019 pelo sumo pontífice Papa Francisco, considerando a realidade da educação para toda a humanidade. Dessa forma, este convite é destinado às escolas de todos os continentes e diversas realidades para que pensem sobre uma educação renovada à atualidade e “incentivado por algumas lideranças das nações Unidas, o Papa Francisco realiza um chamamento a todas as pessoas de boa vontade para realizar um Pacto Educativo Global, buscando formar uma Aliança entre Família, Escola e Sociedade.” Em busca de uma renovação educacional em consonância com os novos tempos e suas necessidades, desse modo, o PEG particulariza a visão da Igreja Católica Apostólica Romana sobre a educação católica e a perspectiva da atual liderança religiosa em exercício nessa Igreja, abrangendo não apenas essa dimensão, mas também uma percepção ampla e crítica sobre o mundo e as temáticas internacionais emergentes para a formação

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS

educativa de crianças e jovens. Dentre as justificativas do Pacto em questão, existem as bases teóricas elaboradas em nível local (nacional) pela ANEC (Associação Nacional de Educação Católica), visando uma aplicabilidade e afirmação da proposta do Pacto no Brasil.

Objetivo Geral

Este texto visa trazer reflexões acerca da educação formal, considerando a escola confessional católica como um espaço de educação humanizadora. Estabelecendo um estudo de revisão bibliográfica e documentos sobre o Pacto Educativo Global e o Ensino Religioso, objetivando propor conjecturas possíveis sobre como o Ensino Religioso durante a Educação Básica pode favorecer uma educação integral, dialogal e sustentável, em consonância com o Pacto Educativo Global proposto pelo Papa Francisco à educação mundial em 2019. São analisadas as possibilidades de articulação entre o PEG e o Ensino Religioso a partir dos seguintes aspectos: educação integral e holística, promoção do diálogo inter-religioso e sustentabilidade e ecologia integral.

Fundamentação teórica

Estabelece-se, portanto, a Escola Católica como um espaço privilegiado e próprio para realizar um autêntico encontro com as culturas, na pluralidade de ideias. Sendo primoroso este encontro de pessoas em vista de uma nova história a ser pautada e construída a partir das novas gerações. É essa cultura do encontro que, simultaneamente, faz a Escola Católica ser um espaço contundente e provocador de comunhão entre pessoas, de diálogo e de partilha de conhecimentos acadêmicos que busquem compreender e promover a vida. Por princípio cristão é território de “paixão e amor educativo, expressão do amor de Cristo pelos pobres, pelos pequenos, pela multidão à procura da verdade”.

Dessa forma, as reflexões emergentes das possibilidades de articulação entre o PEG e o Ensino Religioso a partir dos aspectos: educação integral e holística, promoção do diálogo inter-religioso e sustentabilidade e ecologia integral são relevantes para o campo de estudo da ciência da religião e a linha de pesquisa religião e sociedades, admitindo conjecturas construtivas pautadas na aplicabilidade do Ensino Religioso como componente que possui uma ciência de referência e, portanto, dialoga em uma percepção de temas atuais como o Pacto Educativo Global e sua influência na educação.

RESULTADOS

As contribuições do Ensino Religioso enquanto componente curricular são inúmeras e ampliam a discussão sobre o Pacto Educativo Global, sobretudo nas Escolas Católicas, por estas se articularem com a validação dos documentos da Igreja Católica e comungarem com a visão do sumo pontífice, o Papa Francisco.

O Ensino Religioso, em sua matriz da BNCC, organiza, além das habilidades, competências e unidades temáticas interrelacionadas diretamente com os princípios do PEG, podendo, assim, ser um agente promotor das reflexões e possíveis implementações do PEG nas escolas. Cabe ressaltar que tais atribuições são sugeridas como propostas pedagógicas, pois a colaboração entre diferentes agentes na Escola Católica é importante para uma exequibilidade do Pacto Educativo Global, considerando seus objetivos e intencionalidades.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL (ANEC). **Pacto educativo global:** projeto executivo. 2020.

BRASIL, T. B. T. Ensino religioso no Brasil: da confessionalidade à laicidade? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 119, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003290>. Acesso em: 25 mar. 2024.

CAVALLIN, Paul Clemens. Ciência da religião aplicada: quatro tipos ideais. **REVER**, São Paulo, v. 21, n. 1, 2021. Tradução de Adilson Skalski Zabiela. Revisão de Fábio L. Stern.

DICIONÁRIO do Concílio Vaticano II. São Paulo: Paulus/Paulinas, 2015. p. 414-146.

FERREIRA, A.; FERNANDES, P. A escola católica na atualidade: tradição, inovação e patrimônio espiritual. In: **Acompanhar toda a comunidade educativa**. Coleção Cremos – Vol. 02. Brasília: Edições CNBB, 2023. p. 18-35.

INSTRUMENTUM LABORIS. Pacto Educativo Global. Disponível em: <http://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-sp.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí (Orgs.). **Compêndio do Ensino Religioso**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. ISBN 978-85-326-5546-2.

ITOZ, S. Um novo pacto pela vida: Pacto Educativo Global. In: **Viver o evangelho hoje**. Coleção Cremos – Vol. 01. Brasília: Edições CNBB, 2023. p. 90-105.

JUNQUEIRA, S.; ITOZ, S.; ROCHA, T.; LEAL, V. Dimensões para a Pastoral Escolar. In: JUNQUEIRA, S.; LEAL, V.; RIAL, G. **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica**. Brasília/Petrópolis: Edições CNBB/Vozes, 2021. p. 106-123.

JUNQUEIRA, S.; ROCHA, T. **Pedagogia libertadora de Jesus**. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

**EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE
E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS**

JUNQUEIRA, S. Educação. In: PASSOS, J.; SANCHEZ, W. **Dicionário do Concílio Vaticano II**. São Paulo: Paulus/Paulinas, 2015. p. 335-337.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. **REVER**, ano 15, n. 2, jul./dez. 2015. [Informe o intervalo de páginas].

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ITOZ, Sônia. **Escola católica**: Ensino Religioso e BNCC. Revista Educ, Brasília, ano 42, n. 158, p. 12-27, jan./jun. 2019.

MOURA, L. **A educação católica no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2000.

O PACTO EDUCATIVO GLOBAL: saiba o que é e como colocá-lo em prática. **Sistema Poliedro**, 2023. Disponível em: <https://www.sistemapoliedro.com.br/blog/pacto-educativo-global/>. Acesso em: 22 dez. 2024.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO CATÓLICA (OIEC). **Encontro dos líderes das religiões mundiais com o Papa Francisco**: "Religiões e educação: rumo a um pacto pela educação". 2023.

PASSOS, João Décio. Epistemologia do Ensino Religioso: do Ensino à Ciência, da Ciência ao Ensino. **REVER**, ano 15, n. 2, jul./dez. 2015.

RIAL, G.; CHESINI, C. Evangelização. In: JUNQUEIRA, S.; LEAL, V.; RIAL, G. **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica**. Brasília/Petrópolis: Edições CNBB/Vozes, 2021.

RIAL, G.; CHESINI, C. Pastoral Escolar. In: JUNQUEIRA, S.; LEAL, V.; RIAL, G. **Compêndio de Pastoral Escolar para a Educação Básica**. Brasília/Petrópolis: Edições CNBB/Vozes, 2021.

SILVA, Valmor da; SILVA, Rosemary Francisca Neves; ROSSI, Luiz Alexandre Solano. Fraternidade e educação à luz do Pacto Educativo Global. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 32, n. 1, p. 2-5, 2022.

VADEMECUM. Português. Pacto Educativo Global. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecumportuges.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.

VATICANO. **Dicionário do Pacto Educativo Global**. 1. ed. Roma: Editora do Vaticano, 2023.

XAVIER, Donizete. A educação como missão da Igreja no Magistério eclesial. In: FIGUEIRA, Eulálio; JUNQUEIRA, Sérgio. **Teologia e educação**: educar para a caridade e a solidariedade. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 3-4, cap. 10.

A LITERATURA LATINO-AMERICANA COMO FERRAMENTA DA IDENTIDADE E INCLUSÃO PARA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL

*LA LITERATURA LATINOAMERICANA COMO HERRAMIENTA DE IDENTIDAD
Y INCLUSIÓN PARA LA FORMACIÓN DEL SER SOCIAL*

*LATIN AMERICAN LITERATURE AS A TOOL OF IDENTITY AND INCLUSION
FOR THE FORMATION OF THE SOCIAL BEING*

Marcia Alves dos Santos Cavalcante

Palavras-chaves: Diversidade; Literatura; Transformação social; Decolonial; Interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Esta investigação começa a partir do desejo de compreender melhor a história da América Latina. Desde minha infância, em meados do fim da década de 1980, tive contato direto com a cultura latino-americana por meio da vivência em uma Comunidade Eclesial de Base (CEBs), na Região Episcopal Brasilândia, em São Paulo. Estas comunidades, pautadas a partir do Concílio Vaticano II, se destacam pelo trabalho realizado nas periferias empobrecidas das grandes cidades por toda a América Latina, em um período entremeado de ditaduras e governos autoritários.

Essa dimensão eclesial tinha como base de atuação a melhoria de vida das comunidades mais pobres, incluindo moradia, transporte, educação, promoção de cultura, que constituía um projeto integrado de humanização.

O ingresso na Faculdade de Letras, na PUC-SP, mais uma vez revolucionou meu modo de pensar o mundo, tendo como lente a Literatura, antes um acesso para o diálogo interreligioso e cultural, e, posteriormente, como objeto de estudo e trabalho como editora, a literatura se demonstrou uma possibilidade para construção de um novo *ethos*.

Por essa razão, as análises feitas até aqui desembocam nesta proposta, fruto da dissertação de mestrado intitulada “Macondo, a representação da decolonialidade latino-americana em *Cien años de soledad* [1967] (1987-2007)”, em que, por meio da análise do romance *Cien años de soledad*, a partir da perspectiva decolonial,¹ denotamos que o autor colombiano Gabriel García Márquez traz representações de violência epistêmica contra a América Latina, fruto do longo processo de

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO ETHOS

colonização em que a subsunção das identidades latino-americanas colocou em xeque e inferiorizou os saberes aqui existentes, fazendo do “novo continente” um grande negócio europeu.

Macondo, um lugar “ficcionalmente palpável”, torna-se um lugar de memória e de resistência, por meio do qual o autor recupera as características que denotam a identidade latino-americana e nos permite uma leitura não enviesada pelos parâmetros do colonizador europeu.

Assim, este breve estudo quer apontar como a Literatura e a História se interconectam na formação do ser social, sendo peça fundamental para o autorreconhecimento e construção de identidade, principalmente das camadas mais vulneráveis da sociedade, especialmente no chamado Sul Global, em que o colonizador não compreendeu as diferentes formas de ser e de existir dos povos que aqui residiam.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA

Esta proposta pretende abordar a Literatura e a História como ferramentas inclusivas (com temáticas diversas como indígenas, afrodescendentes, latino-americanas, antirracista) para que sejam capazes de abraçar da forma mais abrangente as diferentes realidades que compõem nossa sociedade.

Além da perspectiva decolonial que abordamos anteriormente, a proposta também se ancora em teorias que tratam a literatura como um objeto de construção do indivíduo de maneira holística. Autores como, Mikhail Bakhtin, Antonio Cândido, Paulo Freire, Michèle Petit, Teresa Colomer, entre outros, abordam o acesso à literatura e o próprio ato de ler como ferramentas de emancipação para tomada de consciência, democratizando o acesso e as práticas leitoras desde a mais tenra idade. Nesse sentido, a abordagem propõe um exercício de resgate histórico dos processos de colonização e de busca por outras formas de narrar o continente, trazendo exemplos do *Boom latino-americano* (1960-1970), período que incorpora características marcantes da identidade latino-americana, revelando diferentes modo de ser, não como apontava o Norte Global, invalidando saberes, corroborando com o que Papa Francisco declarou no *Encontro “Religiões e Educação: Pacto Educativo Global”*.²

Nesse sentido, consideramos que as desigualdades existentes na América Latina sejam fruto de um processo colonizatório em que a violência capturou a essência dos povos originários, deixando não só um legado de empobrecimento econômico, mas também tornando frágil sua episteme.

RESULTADOS

Assim, como forma de proporcionar vivências para exposição de conteúdo elaborado a partir desses levantamentos, aplicando o que também propõe o Pacto Global Educativo, foi elaborada uma formação para professores da rede pública de São Paulo, intitulada “Leitura, janela para o mundo:

EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS*

a construção do ser social”, em que propomos reflexões sobre o que é ser leitor e práticas que auxiliem os professores no trabalho diário com os alunos.

Desse modo, ao refletir sobre os atos de leitura e suas práticas, parte-se para a realização de um trabalho integrado de formação pessoal, cultural e social, para o despertar de consciência do indivíduo e seu lugar no mundo como um agente transformador, facilitador de acesso ao saber de seus discentes e da comunidade que rodeia o território escolar.

Esta proposta tem como objetivo demonstrar como a Literatura e a História se interconectam na formação do ser social. A partir de uma abordagem decolonial, que leva em conta as características dos povos latino-americanos, essa perspectiva demonstra como as obras desse período do *Boom latino-americano* (1960-1970) são ferramentas eficazes para a formação de consciência e fortalecimento da identidade do indivíduo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do Romance I: A estilística**. Tradução do prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. (1ª Edição). São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. 1895-1975. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Tradução direta do russo de Paulo Bezerra. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2022.

BARREIROS, Ruth Ceccon; VIEIRA, Nancy Rita Ferreira. Literatura Infantil para uma Formação Leitora Multicultural. **Línguas & Letras**, v. 12, n. 23, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **O ser humano é um ser social**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

Colomer, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**. V. 1. (1750-1836). 8ª ed. (1995). Belo Horizonte/Rio de Janeiro: Editora Italiana Limitada, 1997.

FEDATO, Carolina P. **O bebê e os livros**. São Paulo: Institut Langage, 2024.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco em ocasião do Encontro “Religiões e Educação: pacto educativo global”, proferido no dia 5 de outubro de 2021, na Sala Clementina. **A Santa Sé**, 5 out. 2021. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2021/october/documents/20211005-pattoeducativo-globale.html>. Acesso em: 1 de out. de 2025.

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

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Trad. Sergio Faraco. Porto Alegre: LPM, 2010.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Cien años de soledad**. Edición comemorativa de 1967. Buenos Aires: Sudamericana, 1987-2007.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora, 34, 2009.

**EIXO 1: ACOLHIMENTO, DIVERSIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: INTERDISCIPLINARIDADE
E A FORMAÇÃO DE UM NOVO *ETHOS***

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992. Disponível em: <file:///C:/Users/marci/Downloads/COLONIALIDAD%20Y%20MODERNIDAD.pdf> Acesso em: 01 de nov. de 2022.

QUIJANO, Aníbal. **Ensayos en torno a la colonialidad del poder**. Compilado por Walter Mignolo. 1^a ed. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2023.



**2º CONGRESSO
INTERNACIONAL
DO PACTO
EDUCATIVO
GLOBAL**

EIXO 2

**Dignidade, Direitos Humanos e Equidade:
O Empoderamento da Mulher e das Gerações Jovens**

CONTRIBUIÇÕES DE CHIMAMANDA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR

CHIMAMANDA'S CONTRIBUTIONS TO SCHOOL EDUCATION

CONTRIBUCIONES DE CHIMAMANDA A LA EDUCACIÓN ESCOLAR

Vanessa dos Santos Tavares, Maria Noemia Ferreira Figueiredo

Palavras-chave: Educação escolar; Direitos humanos; Políticas públicas; Educação étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, as Ciências foram produzidas e disseminadas a partir de perspectivas androcêntricas, baseadas em princípios patriarcais da supremacia branca e ocidental, tal como problematizam as autoras bell hooks (2023), Chimamanda Adichie (2019), Londa Shienbinger (2001), entre outras.

Considerando que as desigualdades de gênero, raça e classe interferem a forma como educamos crianças no âmbito da educação escolar, o presente estudo, de natureza qualitativa, tem como objetivo trazer reflexões com base no estudo bibliográfico de obras literárias da cientista política nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie.

Enfatizamos a possibilidade de abordar a compreensão da perspectiva feminista como um benefício para a educação, e não apenas para as mulheres, percebendo-o como um caminho que nos conduz a reflexões desafiadoras, respeitosas e indispensáveis ao cotidiano em escolas que visam a formação humana.

DESENVOLVIMENTO

As contribuições literárias de Chimamanda Ngozi Adichie convidam-nos a refletir sobre que tipo de educação estamos construindo em nossas escolas. Em seu livro *Para educar crianças feministas: um manifesto* (Adichie, 2017), cada sugestão apresentada provoca sobre a necessidade de criar caminhos práticos para formar novas gerações livres de estereótipos de gênero, oferecendo orientações sobre como a educação pode promover, de fato, a igualdade, o respeito e a liberdade, livre de padrões misóginos e sexistas.

O padrão autoritário, machista e racista incorporado à educação de crianças pode desencadear comportamentos abusivos, humilhantes e violentos, é o conhecido *bullying*, muitas vezes mascarado de brincadeiras que podem esconder ou até mesmo escancarar violências de gênero, raça, entre outros.

Neste resumo, consideramos nossas experiências profissionais como pedagogas inseridas no contexto da educação escolar. Não temos, contudo, a pretensão de defender uma única opinião como verdade absoluta, mas convidamos à breve reflexão sobre as possibilidades de novas vozes para a educação. Em *O perigo de uma história única* (Adichie, 2009), a autora alerta para os riscos de reduzir povos, culturas e indivíduos a uma narrativa única, chamando a atenção para a relevância da multiplicidade de vozes e da valorização da pluralidade.

Passamos muito tempo ensinando algo que não fazia sentido para muitas crianças, como o exemplo de “Ivo viu a uva”. Podemos citar ainda os exemplos de ajudantes do lar, nos livros infantis, que eram quase sempre representadas por mulheres negras, assim como a personagem cozinheira tia Anastácia, conhecida no *Sítio do Picapau Amarelo* nas décadas de 1980 e 1990.

Nesse sentido, Chimamanda fala sobre a importância de contarmos histórias a partir de uma multiplicidade de vozes. Conta a autora que, quando foi visitar outro país, a ideia que as pessoas tinham sobre a África era a de que “africanos passam fome”, “um lugar negativo”, “metade demônio, metade criança”, pois essas foram as referências a que muitos tiveram acesso (Adichie, 2019, p. 20-21).

A autora relata que, durante a infância, escrevia livros com personagens na neve, porém ela nunca havia avistado neve, no entanto, era uma narrativa dos livros que ela lia. Dentro desse contexto, apesar de a legislação brasileira reconhecer a necessidade de novos conteúdos para a valorização da diversidade cultural, sabemos que na prática ainda há um longo caminho a ser percorrido.

Além disso, sobre os aspectos de desigualdades de gênero, podemos observar que os livros e brinquedos durante muitos anos reproduziram ideias de que as meninas e mulheres estariam predeterminadas a algumas profissões, como babás, professoras, médicas, sem que tivéssemos representação de mulheres em histórias de protagonismo como cientistas, grandes inventoras, etc.

Olhei a seção de brinquedos, também organizada por gênero. Os brinquedos para meninos geralmente são ‘ativos’, pedindo algum tipo de ‘ação’ – trens, carrinhos –, e os brinquedos para meninas geralmente são ‘passivos’, sendo a imensa maioria bonecas. Fiquei impressionada com isso. Eu não tinha percebido ainda como a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina (Adichie, 2017, p. 23).

Em *Sejamos todos feministas* (Adichie, 2014), ela amplia o debate ao afirmar que o feminismo pode ser entendido como um projeto coletivo de igualdade e liberdade, fundamental para novos diálogos na sociedade. Por sua vez, em *Para educar crianças feministas: um manifesto* (Adichie, 2017),

convoca-nos a refletir sobre caminhos práticos para uma educação pautada na equidade, na autonomia e na superação de estereótipos de gênero desde a infância.

Dessa forma, o feminismo, como prática e reflexão, pode ser compreendido e trabalhado desde a infância como um aliado na formação de crianças que desenvolvam a capacidade de identificar e questionar os papéis de gênero, raça e classe impostos e naturalizados na sociedade. Trazer perspectivas feministas para a escola não significa impor ideias, mas possibilitar que espaços de diálogo sejam valorizados, garantindo o direito a escolhas livres, sem limitações baseadas em marcadores sociais. Nesse sentido, a autora nos lembra “Nunca lhe diga para fazer ou deixar de fazer alguma coisa ‘porque você é menina’” (Adichie, 2017, p. 21). Também poderíamos acrescentar para nossas crianças: nunca deixe alguém lhe dizer para fazer ou não fazer algo somente pela sua cor da sua pele, sua origem, crença ou nacionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que, ao trazer para a formação de professores e para a escola a perspectiva da educação pautada em valores debatidos pela autora nigeriana, poderá contribuir para a consolidação dos artigos 26-A e 26-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as quais tratam da obrigatoriedade de temas como valorização da cultura afro e indígena e valorização das mulheres que fizeram histórias a partir do Ensino Fundamental no Brasil.

Refletir sobre a literatura de Chimamanda Ngozi Adichie é reconhecer a potência da palavra como agente de transformação social, capaz de convocar todas as pessoas a pensar na urgência de construirmos uma sociedade não excludente, crítica e comprometida com a valorização da equidade entre os sujeitos. A valorização da autonomia, da autoestima e do respeito mútuo deve estar no centro da educação, independentemente de gênero, raça, classe e origem.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

**EIXO 2: DIGNIDADE, DIREITOS HUMANOS E EQUIDADE: O EMPODERAMENTO DA MULHER E DAS
GERAÇÕES JOVENS**

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. Tradução de Bhumi Libanio. 20. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2023.

KELLER, Evelyn Fox. **Reflexiones sobre género y ciencia.** Tradução de Ana Sánchez. Valencia: Alfons el Magnànim, 1991.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?.** São Paulo: Edusc, 2001.

JUVENTUDES EM ZONAS DE GUERRA: UM OLHAR A PARTIR DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL AO GENOCÍDIO DE JOVENS PALESTINOS

*JUVENTUDES EN ZONAS DE GUERRA: UNA MIRADA DESDE EL PACTO
EDUCATIVO GLOBAL AL GENOCIDIO DE JÓVENES PALESTINOS*

*YOUTH IN WAR ZONES: AN ANALYSIS OF THE GENOCIDE OF YOUNG
PALESTINIANS FROM THE PERSPECTIVE OF THE GLOBAL COMPACT
ON EDUCATION*

Ricardo Pereira Alves do Nascimento

Palavras-chave: Juventudes; Pacto Educativo Global; Genocídio; Palestina.

No horizonte que orienta o Pacto Educativo Global, existe um apelo silencioso e não por isso desnecessário: o de fazer da educação um modelo estruturante de paz. Se há um lugar que esse processo de pacificação e unidade na diversidade deve acontecer, é no seio dos arcabouços pedagógicos capazes de gerar uma verdadeira cultura da paz. Esse tema se confronta com a atual crise política e social enfrentada pelos palestinos na Faixa de Gaza, situação que comoveu profundamente o Papa Francisco e que gerou atenção primordial nos primeiros discursos do Papa Leão XVI.

As notícias e os relatórios apresentam um público extremamente vulnerável à atual situação genocida: as juventudes. Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, mais de 64 mil crianças foram mortas ou feridas na Faixa de Gaza, o que torna essa situação o epicentro de uma problemática mundial, que é marcada pela falha dos direitos humanos no que tange à proteção das vidas mais vulneráveis em detrimento aos interesses dos detentores do poder político e econômico.

A Faixa de Gaza é uma estreita porção de terra localizada no Oriente Médio. Recebe o nome de “faixa” por seu formato alongado — possui cerca de 40 quilômetros de comprimento. Nessa área vivem mais de 2,3 milhões de pessoas, sendo aproximadamente 60% dos moradores com idade menor a de 25 anos, de acordo com o Gabinete Central de Estatísticas Palestino. É uma das populações mais jovens do mundo. A vida desses jovens é marcada pelos constantes bloqueios israelenses, ataques, ocupações e escassez de recursos.

Toda criança possui o direito fundamental à segurança e à proteção, conforme estabelecido na Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Organizações internacionais, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, têm reiterado a urgência de garantir a proteção das crianças em contextos de conflito armado, defendendo o cessar imediato das hostilidades na Faixa de Gaza para prevenir mortes e ferimentos adicionais entre menores.

Relatórios recentes indicam um agravamento alarmante das condições de saúde infantil na região. Segundo dados da UNICEF de 2024, milhares de crianças em Gaza sofrem de desnutrição aguda severa, uma condição potencialmente fatal caracterizada pela deficiência grave de nutrientes essenciais. Estima-se que mais de 30 mil crianças apresentem sinais clínicos de desnutrição, e muitas delas não têm acesso a tratamento adequado devido à escassez de suprimentos médicos e alimentares. Além disso, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2024) alerta que menos de 20% das necessidades alimentares básicas da população estão sendo atendidas, uma consequência direta das restrições à entrada de ajuda humanitária e do colapso das infraestruturas de saúde e saneamento. Essa situação impede que crianças recebam os nutrientes necessários para o crescimento, manutenção da imunidade e sobrevivência.

Em síntese, o cenário atual em Gaza representa uma crise humanitária juvenil de grande magnitude, exigindo resposta internacional imediata para assegurar o direito à vida, à alimentação adequada e à saúde das crianças, adolescentes e jovens, conforme os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948).

A situação na Palestina representa um dos maiores desafios à credibilidade das normas e instituições do direito internacional público, especialmente na proteção de civis em conflitos armados e à aplicação do Direito Internacional Humanitário (DIH). Embora suas raízes remontem à década de 1940, com a *Nakba*, o conflito voltou ao centro da agenda internacional em outubro de 2023, após uma ofensiva da organização político-militar Hamas contra civis e militares israelenses.

Em resposta, o Estado de Israel iniciou uma campanha militar de larga escala na Faixa de Gaza, caracterizada por bombardeios intensivos, bloqueio total de suprimentos essenciais e deslocamentos forçados em massa. De acordo com o relatório da Comissão Internacional Independente de Inquérito da ONU, o *Report of the Independent International Commission of Inquiry on the Occupied Palestinian Territory, including East Jerusalem, and Israel*, o Estado de Israel cometeu pelo menos quatro crimes de genocídio contra os palestinos.

A análise que aqui desenvolvemos remonta dois compromissos do Pacto Educativo Global: ‘ouvir as gerações mais novas’ e ‘renovar a economia e a política’. No que tange o primeiro compromisso, precisamos ‘falar pouco, ouvir muito e ponderar no coração’ (Francisco, 2024), e escutar a dor dessas juventudes significa olhar para além do razoável. Grande parte dos jovens palestinos se acostumaram com os choques sociais e psicológicos por parte de seu ambiente imediato (Khamis, 2020). Emergências complexas são frequentemente caracterizadas por violência extensa e perda de vidas, deslocamento em massa de pessoas, danos generalizados às sociedades e economias, necessidade de assistência humanitária multifacetada em larga escala e obstruções a essa assistência por restrições políticas e militares (OCHA, 1999). No que diz respeito ao compromisso de ‘renovar a economia e a política’, é importante compreender que a situação exige posicionamento firme dos organismos mundiais na defesa das juventudes e do reconhecimento do Estado Palestino, compreendendo os processos educativos como lugares fundamentais de discussão, pesquisa e reconhecimento da dignidade da pessoa humana, em todos os lugares do mundo. Para ‘re-almar’ a economia e a política é necessária uma discussão profunda sobre as camadas do poder e da concentração de riquezas, de modo que as periferias sejam consideradas nas tomadas de decisão globais. ‘Re-almar’ significa reintroduzir a dimensão do serviço, da justiça e da solidariedade, de modo que as decisões políticas e econômicas estejam a serviço da dignidade humana e do bem comum.

Essa perspectiva ganha especial urgência quando se olha para a realidade dos jovens palestinos. Muitos deles vivem sob ocupação, cerco, deslocamento e violência contínua. O acesso à educação, ao trabalho e a perspectivas de futuro é limitado, e o sofrimento cotidiano mina a esperança. No entanto, é justamente nesses contextos que o Pacto Educativo Global e o apelo por uma economia e política com alma se tornam mais necessários e proféticos.

Se comprometer com os jovens palestinos, oferecer-lhes espaços de diálogo, reconstrução e dignidade é um ato político e espiritual. Significa afirmar que, mesmo em meio à guerra e à injustiça, é possível semear a paz e formar uma nova geração capaz de romper ciclos de ódio e exclusão. Re-almar a economia e a política, nesse contexto, significa exigir que as estruturas internacionais e locais priorizem a vida sobre os interesses geoestratégicos, que vejam as juventudes não como vítimas ou números, mas como protagonistas de verdadeiras e estruturais mudanças.

REFERÊNCIAS

AMNESTY INTERNATIONAL. **Israel/Palestine**: Evidence of war crimes as Israeli attacks wipe out entire families in Gaza. Londres: Amnesty International, 2024

FRANCISCO, Papa. **Fratelli Tutti**: sobre a fraternidade e a amizade social. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020.

FRANCISCO, Papa. Mensagem para o lançamento do Pacto Educativo Global. **A Santa Sé**, 2019. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

HUMAN RIGHTS WATCH. **Israel/Palestine**: Apparent War Crimes in Gaza. Nova Iorque: Human Rights Watch, 2024.

HUMAN RIGHTS COUNCIL (UNITED NATIONS). **Report of the Independent International Commission of Inquiry on the Occupied Palestinian Territory, including East Jerusalem, and Israel**. Genebra: United Nations Human Rights Council, 2024.

KHAMIS, V. **Political violence and the palestinian family**: Implications for mental health and well-being. Nova Iorque: Routledge, 2001.

OCHA. **Orientation handbook on complex emergencies**. Geneva, 1999.

ONU. CONSELHO DE DIREITOS HUMANOS. **Legal analysis of the conduct of Israel in Gaza pursuant to the Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide**. A/HRC/60/CRP.3. Nova York: ONU, 2025.

OFFICE FOR THE COORDINATION OF HUMANITARIAN AFFAIRS (OCHA). **Occupied Palestinian Territory**: Hostilities in the Gaza Strip and Israel – Situation Report (as of October 2025). Nova Iorque: United Nations OCHA, 2025.

OLIVEIRA, R. (org.). **Gaza no coração**: história, resistência e solidariedade. São Paulo: Editora Elefante, 2024.

UNITED NATIONS (UN). **Secretary-General's remarks on the situation in Israel and Gaza**. Nova Iorque: United Nations, 2024.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). **Gaza**: More than 30,000 children acutely malnourished as conflict continues. Nova Iorque: UNICEF, 2025.

O DISCURSO DE ÓDIO COMO EXPRESSÃO DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO: A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO ESTRATÉGIA DE RESISTÊNCIA E SUPERAÇÃO

HATE SPEECH AS AN EXPRESSION OF GENDER VIOLENCE: HUMAN RIGHTS EDUCATION AS A STRATEGY FOR RESISTANCE AND OVERCOMING

EL DISCURSO DE ODIO COMO EXPRESIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO: LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS COMO ESTRATEGIA DE RESISTENCIA Y SUPERACIÓN

Solange Fernandes

Palavras-chave: Violência de gênero; Discurso de ódio; Masculinidades; Redes sociais; Educação em direitos humanos.

INTRODUÇÃO

Temos vividos tempos estranhos e paradoxais, ao mesmo tempo que alcançamos grande potencial de criação e descobertas, particularmente na medicina, áreas de comunicação e a produção de inteligência artificial, entretanto, temos convivido com o distanciamento entre as pessoas, potencializado pelo *lockdown* durante a pandemia do covid-19, pela vitória das propostas ultraconservadoras defendidas pela extrema direita (2018/2022) e a propagação de *fake news*, criando uma onda de desinformação.

O resultado foi a organização de grupos que, ao se identificarem com as propostas ultraconservadoras, iniciam processos de revisão da história, terraplanistas, antivacinas e adeptos da teoria da conspiração. E é entre esses grupos que encontramos homens que se organizaram para se opor ao empoderamento e independência das mulheres.

A ideia desse texto é refletir os riscos que a disseminação de uma narrativa de ódio, desenvolvida por grupos digitais como macho alfa/beta, *red pill*, *incels*, etc., que funcionam sem nenhuma mediação das *big techs*.

VIOLÊNCIA DE GÊNERO

A violência de gênero constitui um dos fenômenos sociais mais persistentes e complexos das relações humanas, articulando-se em torno das estruturas históricas de poder, da dominação patriarcal e das desigualdades interseccionais entre homens e mulheres.

a violência de gênero é um instrumento de poder que visa à manutenção da dominação masculina, sustentando a hierarquia entre os sexos e naturalizando a desigualdade social (Saffioti, 2004, p. 49).

A responsabilização exclusiva das mulheres pelo cuidado colocou-as em uma condição de subordinação em relação aos homens, considerados como os provedores mesmo quando este já não é o único provedor, partilhando com a mulher as despesas, o mesmo não acontece em relação aos cuidados da casa e dos filhos. Todos sabemos que essa situação é mais uma violência de gênero, ou como diz Pierre Bourdieu (1999, p. 7) “a violência simbólica é uma violência invisível, insensível, frequentemente não reconhecida como tal”. Essa forma de violência se manifesta nas práticas discursivas, nas instituições e nas representações culturais que legitimam o domínio masculino.

A concepção de gênero nos oferece uma compreensão ampliada da violência dirigida ao gênero feminino. Judith Butler explica que o gênero é uma performance reiterada de normas e expectativas sociais, e que a violência resulta de quando determinadas identidades não se submetem aos comportamentos esperados. “As normas de gênero regulam a inteligibilidade dos corpos; aqueles que não se conformam são punidos através de formas sutis ou explícitas de violência” (Butler, 1990, p. 190).

De acordo com Badinter (1993), à medida que persistimos em determinar o gênero por comportamento sexual e a masculinidade como contraposição à feminilidade, é indiscutível que a homofobia, assim como a misoginia, desempenhe um papel significativo na construção da identidade masculina. Entre os conceitos de masculinidade, ganha destaque a masculinidade hegemônica, que passa a ser compreendida como um conjunto de práticas sociais que permitiram que esse sistema de dominação, principalmente dos homens sobre as mulheres, mas também de grupos de homens sobre outros homens se perpetue (Connell; Messerschmidt, 2013).

O ÓDIO COMO RESULTADO

Temos convivido a cerca de uma década com o fenômeno do discurso de ódio no Brasil, sendo as redes sociais o espaço onde essas ideias são reproduzidas livremente sem nenhuma mediação. Talvez não seja por acaso que a violência de gênero no Brasil não apresente nenhuma redução, segundo o Atlas da Violência (2025) entre 2013 e 2023 cerca de 47 mil mulheres foram vítimas de feminicídio. A existência de espaços virtuais como: macho alfa/beta, sigma, *incele* e *red pill*, e dezenas de influenciadores que utilizam de seu prestígio para depreciar as mulheres, utilizando-se de linguagem chula e uma narrativa ressentida, criam fóruns, grupos, canais, inclusive na *deep web*, em que demonizam as mulheres, colocando-as como apenas um objeto sexual sem cérebro ou vontades. São

elas as culpadas pelo mal-estar do homem contemporâneo e que é necessário retomar o poder e a dominação do homem e, para tanto, vale inclusive o uso de violência.

A apologia à violência e a orientação de estratégia de estupro é tema recorrente entre esses grupos, sendo que, entre seus integrantes, existem muitas crianças e adolescentes que são cooptados por imagens apelativas e curiosidade. Essas redes criam um ambiente em que a cultura do ódio é naturalizada e reforçada por *likes* e audiência ampliada (seguidores).

O efeito sobre a saúde mental dos adolescentes é imprevisível, mas existe o risco de tornarem-se adultos misóginos, sexistas, preconceituosos e de reproduzir comportamentos agressivos e ou violentos.

CONCLUSÃO

A superação desse momento histórico não se dará de modo mágico, é necessária uma intervenção do Estado por meio de políticas públicas, particularmente em relação à educação, incluindo nos currículos debates sobre gênero, masculinidades e resolução não violenta de conflitos. A base das relações sociais deve ser a empatia, o respeito e a defesa dos direitos humanos. Alcançar a juventude com metodologias participativas em que o acolhimento seja o objetivo. Possibilitar o debate sobre os algoritmos e construir propostas para que eles possam buscar as respostas fora do mundo digital. Paralela à proposta educacional, é necessária a criação de canais de denúncia e protocolos de atendimento para as vítimas de violência. A regulação das redes deve ser acompanhada pelas famílias, pela escola e pela comunidade, de um modo geral, para que as ações sejam eficazes.

BIBLIOGRAFIA

BADINTER, Elisabeth. **XY: sobre a identidade masculina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 9º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2010.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2004.

CORNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. Florianópolis: Revista Estudos Feministas. 2013.

SAFFIOTTI, H. **Gênero patriarcado violência**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015



**2º CONGRESSO
INTERNACIONAL
DO PACTO
EDUCATIVO
GLOBAL**

EIXO 3

Educação Humanista e Inclusiva:
A Pessoa no Centro

O NOVO *ETHOS* EDUCATIVO E O DESAFIO DA INTERAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE SOB A ÓTICA DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL

*EL NUEVO *ETHOS* EDUCATIVO Y EL DESAFÍO DE LA INTERACCIÓN FAMILIA-ESCUELA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ANÁLISIS DESDE LA ÓPTICA DEL PACTO EDUCATIVO GLOBAL*

*THE NEW EDUCATIONAL *ETHOS* AND THE CHALLENGE OF FAMILY SCHOOL INTERACTION IN INCLUSIVE EDUCATION: AN ANALYSIS FROM THE PERSPECTIVE OF THE GLOBAL EDUCATIONAL PACT*

Sheilla Brasileiro

Palavras-chave: Pacto Educativo Global; Família; Escola; Educação Inclusiva; Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

INTRODUÇÃO

O Pacto Educativo Global, convocado pelo Papa Francisco, configura-se como um chamado mundial à ação, fundamentado na perspectiva de uma educação humanista e solidária, que visa transformar as pessoas para que, consequentemente, possam transformar a sociedade. Esse movimento articula-se diretamente com o Eixo Educação Humanista e Inclusiva, ao convocar a coragem de colocar a pessoa no centro do processo educativo, em linha com a visão de Paulo Freire da educação como prática da liberdade. A proposta é gerar um novo *ethos* educativo que amplie a responsabilidade para toda a sociedade, gerando compromisso comunitário e se manifestando como um ato de esperança que convida à coparticipação.

Neste contexto de renovação, o presente trabalho, oriundo da experiência da disciplina Interação Família Escola de estudantes com NEE do curso de Pedagogia, tem por objetivo analisar como os princípios do Pacto Educativo Global podem re(significar) a complexidade das relações entre família e escola no campo da Educação Inclusiva. O foco está em investigar as práticas de colaboração para o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), promovendo o acolhimento, a escuta ativa dos mais jovens e um processo de ensino-aprendizagem mais justo e equitativo.

DESENVOLVIMENTO

O Eixo Educação Humanista e Inclusiva fundamenta a investigação teórica e prática da disciplina, que se inicia pela análise da família como um sistema complexo e a compreensão das implicações psicossociais da deficiência no contexto familiar. Ao valorizar a família como pilar da formação humana, o Pacto reforça o objetivo central do curso de compreender o papel da família como parceira no processo de inclusão escolar.

A disciplina prepara o estudante de Pedagogia, futuro gestor educacional e professor, para desenvolver habilidades de análise crítica sobre as políticas e práticas de interação família-escola e a elaborar estratégias de comunicação e colaboração eficazes, como a escuta ativa e reuniões participativas, que se alinham à coragem de se colocar a serviço da comunidade e à importância de se promover o diálogo intercultural e a empatia para a formação de uma sociedade mais justa e equânime.

A Prática Investigativa é utilizada como metodologia de campo, exigindo a pesquisa e a análise crítica das formas de interação na escola de Educação Básica. O estudante deve identificar uma situação problema específica na relação família-escola, examinando a fundo as expectativas e os desafios enfrentados tanto pelas famílias quanto pela escola no cuidado e na educação dos estudantes com NEE. A partir da articulação dos dados coletados nas entrevistas e observação com a teoria estudada no decorrer da disciplina, o acadêmico deve propor uma intervenção detalhada para melhoria da relação.

RESULTADOS/CONCLUSÃO

A Prática Investigativa da disciplina, ao exigir a identificação de uma situação-problema e a elaboração de uma proposta de intervenção para a melhoria da relação família-escola de alunos com NEE, permite a articulação direta dos dados coletados com os conceitos teóricos do Pacto Educativo Global. A proposta de intervenção, como uma ação transformadora e um convite à coparticipação no processo educativo, materializa o compromisso comunitário ampliado que o Pacto convoca. Ao focar na melhoria da comunicação e da parceria entre escola e famílias de alunos com NEE, o trabalho demonstra a aplicação prática da coragem de colocar a pessoa no centro do processo educativo.

A experiência investigativa e a elaboração de estratégias de colaboração refletem o engajamento da comunidade acadêmica para tornar-se agentes de transformação humana e social. Conclui-se que o fortalecimento da parceria família-escola, especialmente no contexto da Educação Inclusiva, é um campo profícuo para a manifestação do novo *ethos* educativo, garantindo que o processo pedagógico seja um ato de esperança que coloca a Dignidade, os Direitos Humanos e a Equidade no centro da

prática, conforme preconiza o Pacto. A educação humanista e solidária só se concretiza por meio da ação, e a parceria efetiva entre família e escola é a chave para garantir que o processo educativo seja, de fato, uma prática da liberdade e um agente de transformação social.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Santo Padre para o lançamento do Pacto Educativo. **A Santa Sé**, 12 set. 2019. Disponível em:

https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pontmessages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-pattoeducativo.html. Acesso em 10 de outubro de 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A família e a inclusão escolar**. Cortez, 2018.

AS CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS DO ENSINO RELIGIOSO PARA A CIDADANIA GLOBAL: O PANORAMA ESCOLAR NO BRASIL

*LAS CONTRIBUCIONES EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA A LA
CIUDADANÍA GLOBAL: EL PANORAMA ESCOLAR EN BRASIL*

*THE EDUCATIONAL CONTRIBUTIONS OF RELIGIOUS EDUCATION TO
GLOBAL CITIZENSHIP: THE SCHOOL OVERVIEW IN BRAZIL*

Humberto Herrera Contreras

Palavras-chave: ensino religioso; adolescentes; cidadania global.

A pesquisa *Panorama do Ensino Religioso no Brasil 2024* analisou as percepções de professores, estudantes e famílias sobre o Ensino Religioso. O projeto considerou a descrição do perfil social e religioso de cada grupo pesquisado e as seguintes áreas como foco da investigação: a percepção do sistema educacional, a avaliação do Ensino Religioso, seus conteúdos e contribuições educacionais e, no caso específico dos professores, uma autoavaliação de sua formação e do trabalho realizado.

A pesquisa *Panorama do Ensino Religioso no Brasil 2024* foi coordenada pelo Observatório da Religião na Escola, da Fundação SM. O presente autor participou especificamente como apoio técnico-pedagógico e na revisão dos instrumentos e resultados da pesquisa. Os dados foram obtidos por meio de uma pesquisa *online* usando a plataforma *Hello Programática*. A elaboração da amostra, o trabalho de campo, o registro e a depuração foram realizados pela empresa *Hello Group*, com sede no Brasil. O processamento das bases de dados foi assumido pelo *Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA)*. O trabalho de campo foi realizado entre 13 de outubro e 7 de dezembro de 2023. Foram entrevistados 1.000 estudantes com ou sem aulas de Ensino Religioso, 500 professores que lecionam Ensino Religioso e 300 responsáveis familiares de estudantes com ou sem aulas de Ensino Religioso. As etapas abordadas foram o Ensino Fundamental – Anos Finais e o Ensino Médio. A base da amostragem foi selecionada com base no registro de instituições escolares no Brasil conforme os dados do Censo Escolar da Educação Básica (2022). Na elaboração da amostra, foram estabelecidas cotas com um número específico de entrevistas por grupo, de acordo com uma distribuição proporcional de escolas por tipo (pública/particular) e região do país.

A análise dos dados obtidos na pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem quantitativa, apoiada em técnicas de análise estatística descritiva.

Além do panorama que a pesquisa fornece sobre os atores do Ensino Religioso no sistema educacional, as suas conclusões apontam para uma satisfação geral com as contribuições que o conhecimento religioso oferece para a formação integral dos estudantes. Os entrevistados avaliaram positivamente a presença do Ensino Religioso nas escolas, apesar da diversidade de situações entre escolas, municípios e estados.

No que se refere, especificamente, às contribuições educacionais do Ensino Religioso para a cidadania global, os professores afirmaram que as aulas ajudam aos estudantes a entenderem as culturas e a participar ativamente (94%), a construir a diversidade social e religiosa de forma crítica (91,6%) e a adquirirem uma formação ética comprometida com o bem comum e o cuidado do planeta (90%). Por sua parte, as famílias valorizaram a contribuição do Ensino Religioso para a educação integral dos seus filhos. De acordo com elas, as aulas de Ensino Religioso fortalecem o projeto de vida de seus filhos (83%), com valores sociais e interculturais (84%). Finalmente, os estudantes avaliaram que as aulas de Ensino Religioso lhes ajudam a serem melhores pessoas (73,4%), mais respeitosos com as outras pessoas (71,5%), mais responsáveis (67,3%), melhores cidadãos na vida social e política (71,2%), mais ecológicos no cuidado com o planeta (62,1%), além de apoiá-los na ampliação de seus repertórios culturais (87%) e no conhecimento sobre as tradições religiosas (66%). Ao mencionarem os conteúdos estudados, reconheceram que são formativos (76%), com destaque para ética e valores (84,9%), comportamento social (82,6%) e cuidado com a natureza (79,6%).

As conclusões do estudo possibilitam superar alguns estereótipos que prejudicam a atenção ao conhecimento religioso nos sistemas educacionais; melhorar a autoestima e a consideração social do Ensino Religioso na escola por parte de seus protagonistas e da sociedade; e apoiar possíveis decisões tanto políticas quanto das próprias denominações religiosas que poderiam melhorar a presença e a prática do Ensino Religioso no Brasil.

REFERÊNCIAS

GARCÉS, Carlos Esteban. **Panorama do Ensino Religioso no Brasil**. Relatório 2024. São Paulo: Fundação SM, 2024. Disponível em: <<https://materiais.smbrasil.com.br/nec-relatorios>>. Acesso em: set. 2025.

JORNADA DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL: TECNOLOGIA SOCIAL PARA CIDADANIA, ÉTICA E CONEXÕES ECOSSISTÊMICAS

JORNADA OF PERSONAL DEVELOPMENT: SOCIAL TECHNOLOGY FOR CITIZENSHIP, ETHICS AND ECOSYSTEMIC CONNECTIONS

JORNADA DE DESARROLLO PERSONAL: TECNOLOGÍA SOCIAL PARA CIUDADANÍA, ÉTICA Y CONEXIONES ECOSISTÉMICAS

Maria Rita, Maria Júlia Denega, Sabrina Ribeiro de Souza

Palavras-chave: Tecnologia Social; Direitos humanos; Transdisciplinaridade; Mulheres Egressas.

INTRODUÇÃO

A Jornada de Desenvolvimento Pessoal (Jornada) é uma *tecnologia social* consolidada que visa a *formação humana integral*, idealizada pela autora Maria Rita Michalski. Sua metodologia, desenvolvida ao longo de mais de 25 anos, baseia-se em uma abordagem *transdisciplinar* e *sistêmica*, visando o fortalecimento das participantes como *seres humanos*. A Jornada surgiu no Hospital de Clínicas (HC) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no fim dos anos 90, sendo adaptada posteriormente para a Educação Corporativa da UFPR e para a Polícia Militar do Paraná (PMPR), na qual demonstrou ser eficaz no desenvolvimento de *inteligência emocional* e na *melhoria das relações interpessoais e familiares* dos policiais.

Atualmente, a Jornada concentra-se em mulheres em *situação de vulnerabilidade*, incluindo *pré-egressas e egressas do sistema prisional* do Paraná. Essa ação é articulada por meio do Projeto MEL (Mulheres Empreendedoras e Líderes), projeto de extensão da UFPR. O público-alvo é marcado por *múltiplos estigmas* e desvantagens sociais, e pesquisas indicam que essa população possui alta prevalência de *transtornos mentais*, como ansiedade, depressão e Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT). Em muitos casos, a prisão representa o primeiro contato com o Estado. Frente à *ausência de uma rede de apoio estruturada e integrada* para egressas, conforme apontado na dissertação de Michalski (2022), a Jornada emerge como uma *resposta ética e prática* para suprir essa lacuna.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA E RESULTADOS

O objetivo central da Jornada é auxiliar essas mulheres na *profissionalização* e na elaboração e implementação do Planejamento Estratégico Pessoal Integrado (PEPI). Esse plano de vida é crucial para o *pleno exercício da cidadania e a reconstrução de suas vidas em liberdade*. A metodologia da Jornada utiliza uma abordagem *transdisciplinar*, permitindo trabalhar as várias dimensões humanas (bio-psico-socioambiental-espiritual). O programa é um curso de extensão, um *processo de autoconhecimento* que pressupõe intensa *transformação pessoal*.

Impactos da reinserção social

Os resultados observados são subjetivos e relacionais, promovendo a valorização de seus saberes e o fortalecimento de sua autonomia. A experiência provou ser um dispositivo político de reconstrução da subjetividade e resistência, ajudando as mulheres a ressignificar suas histórias. Os principais resultados incluem:

- **Aumento da autoestima e bem-estar:** 95% das participantes relataram aumento significativo na autoestima.
- **Redução da reincidência:** Em um grupo acompanhado de 15 egressas, a *taxa de reincidência criminal foi de 1%*.
- **Geração de Renda:** Oficinas práticas, como a *horta mandala e jardins de MEL* no presídio feminino visam a *geração de renda* e capacitação profissional, podendo usar as horas estudadas para a remição da pena. O resultado mais concreto e critério de certificação é a entrega e correção do PEPI.

Importância para a educação em direitos humanos e ética

A Jornada se enquadra na área temática de *Direitos Humanos e Justiça*. O curso busca capacitar as mulheres a *exigir seus direitos, a exercer suas garantias constitucionais* e a terem *maior participação na vida política*. A formação cidadã permite que a participante se reconheça como *agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social*. O projeto está alinhado com múltiplos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), incluindo Saúde e Bem-Estar (ODS 3), Igualdade de Gênero (ODS 5), Trabalho Decente e Crescimento Econômico (ODS 8) e Paz, Justiça e Instituições Eficazes (ODS 16).

Visão sistêmica, cuidado e ética

A metodologia promove a *construção de valores éticos* e o *fortalecimento das conexões ecossistêmicas*. A *visão sistêmica* reconhece as *interconexões* entre o indivíduo e o contexto, incluindo o mundo da natureza. O *cuidado de si mesma* é visto como um *ato político e ambiental*. Ao cuidar de si, as mulheres estão *cuidando do coletivo*, transformando a *cura pessoal em ação coletiva*. O projeto visa preparar as mulheres privadas de liberdade e egressas para serem *cidadãos responsáveis e agentes de transformação* em suas comunidades. O desafio, contudo, permanece na construção de uma *rede articulada, coesa e sustentada* de apoio, que reconheça o acolhimento como o primeiro passo para o desenvolvimento como liberdade.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar**. 7^a ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Política Nacional de Pessoas Egressas do Sistema Prisional**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2020. 228p. (Coleção Justiça Presente; Eixo 3).

CARVALHO, Daniel Alves. **Relatório de conclusão - Tenente Coronel QOPM, comandante do 13 BPM**. Curitiba - dezembro 2003.

COLL, Agustí Nicolau *et al.* **Educação e Transdisciplinaridade II. Uma visão mais ampla de Transdisciplinaridade (anexo 4)**. Coordenação executiva do CETRANS. – São Paulo: TRIOM, 2002.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO, 1996.

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

MICHALSKI, Maria Rita Taques. **Jornada de Desenvolvimento Pessoal- Dimensão Somática do Ser**. 2.ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2001a. 200 p.

MICHALSKI, Maria Rita Taques. **Mulheres egressas do sistema prisional de Curitiba: um estudo sobre rede de apoio e os objetivos de desenvolvimento sustentável - ODS**. Matinhos, 2022 Dissertação (Programa de Pós- Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

MOSCOVICI, F. ‘**Competência interpessoal**: uma necessidade negligenciada em Administração.’ Informe FESP. Rio de Janeiro, 26, 1980.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. 2.ed. São Paulo: Triom, 2001.

SINGER, Paul. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

AMOR E ACEITAÇÃO: O PAPEL CRUCIAL DOS PAIS NA INCLUSÃO E VALORIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO

AMOR Y ACEPTACIÓN: EL PAPEL CRUCIAL DE LOS PADRES EN LA INCLUSIÓN Y VALORIZACIÓN DE LOS NIÑOS CON AUTISMO

LOVE AND ACCEPTANCE: THE CRUCIAL ROLE OF PARENTS IN THE INCLUSION AND APPRECIATION OF CHILDREN WITH AUTISM

Daniel Bernardo da Silva, Felipe dos Santos Sampaio, Stânia Nágila Vasconcelos Carneiro

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Educação Humanista; Amor e Aceitação

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe uma reflexão teológico-discente sobre o amor e a aceitação como fundamentos éticos e espirituais na inclusão e valorização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O diagnóstico do autismo inicia para muitas famílias um percurso de transformações profundas, marcado por desafios, adaptações e exercício constante de fé e esperança.

Mais do que um obstáculo, essa experiência revela-se um caminho de aprendizado humano e espiritual, no qual o amor se manifesta como força que educa, transforma e humaniza. A aceitação da criança não se limita às suas limitações, mas envolve o acolhimento integral de sua singularidade, dons e potencialidades, promovendo ambientes educativos e familiares éticos, espiritualmente fecundos e centrados na dignidade da pessoa, reconhecida como imagem e semelhança de Deus.

DESENVOLVIMENTO

À luz da fé cristã, a Igreja reafirma que “a dignidade da pessoa humana é inviolável, pois o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus” (GS, n. 12), princípio que orienta pais, educadores e agentes pastorais a reconhecerem em cada criança com TEA um sujeito digno de respeito, amor e cuidado.

O Papa Francisco reforça que “cada ser humano tem um valor inviolável, que deve ser respeitado e amado independentemente das circunstâncias” (FT, n. 106), evidenciando a dimensão ética e espiritual do acolhimento.

A *Gravissimum Educationis* (n. 3) destaca a família como “primeira e principal educadora”, pois é no lar que a criança aprende valores essenciais de convivência, solidariedade e fé. No contexto do

autismo, isso exige amor incondicional, paciência e atenção às particularidades dos filhos, tornando a casa o primeiro espaço de evangelização, aprendizado e inclusão. O compromisso familiar impulsiona o desenvolvimento cognitivo e comportamental, servindo como modelo de ética cristã na vida cotidiana.

A educação inclusiva, inspirada na pedagogia de Cristo, convida a comunidade educativa e pastoral a perceber a criança com autismo não por suas limitações, mas pela dignidade de sua pessoa e potencialidades únicas. Segundo o Papa Francisco, “a fé autêntica envolve sempre um profundo desejo de mudar o mundo, de transmitir valores, de deixar algo melhor depois da nossa passagem pela terra” (EG, n. 183). O amor parental e o cuidado atento tornam-se forças transformadoras, criando ambientes em que a diferença é oportunidade de crescimento humano e espiritual.

No âmbito pedagógico, as Tecnologias Assistivas (TAs) são ferramentas estratégicas para potencializar a aprendizagem e autonomia das crianças com TEA. Cook e Polgar (2014, *apud* Emerson Carvalho *et al.*, 2022) definem TAs como “qualquer serviço, estratégia, equipamento ou prática utilizada para promover melhoria, manutenção e aumento das capacidades funcionais e sociais das pessoas com deficiência”.

Entretanto, Aguiar *et al.* (2020, *apud* Emerson Carvalho, 2021) apontam a lacuna de conhecimento de profissionais em projetar soluções eficazes, evidenciando a necessidade de integrar educação, tecnologia e teologia pastoral.

No Brasil, a Lei nº 12.764/2012 reconhece o autista como pessoa com deficiência, assegurando direitos do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Contudo, mais do que legislações, a verdadeira inclusão exige sensibilidade ética e espiritual. Como observa Costa (2022, p. 6), “precisamos oportunizar atividades que respeitem a individualidade de cada um, conhecendo o que gostam, o que apresentam dificuldade e o que têm facilidade, descobrindo quais são as barreiras que possam atrapalhar a aprendizagem”.

CONCLUSÃO

O amor e a aceitação vividos pelos pais de crianças com autismo configuram uma forma concreta de evangelização e humanização, revelando o rosto misericordioso de Deus no cotidiano familiar. Ao acolher seus filhos em sua singularidade, os pais tornam-se agentes de inclusão, transformação e aprendizagem, promovendo um ambiente em que a diferença é valorizada e a dignidade da pessoa permanece central.

Dessa forma, a formação humanista e inclusiva, alicerçada na ética cristã e nos princípios do Evangelho, traduz o chamado da Igreja a colocar sempre a pessoa no centro, promovendo uma educação integral que une razão, fé e amor. O testemunho dessas famílias reforça que, quando a inclusão se apoia no amor e na aceitação, ela se torna não apenas uma prática pedagógica, mas um caminho espiritual e ético de transformação pessoal, comunitária e social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012.

VIER, Frei Frederico. **COMPÊNDIO DO VATICANO II**. Constituições, decretos e declarações. Petrópolis: Vozes, 2015.

COSTA, J. M. S. **Desenho Universal para Aprendizagem**. [livro eletrônico]. Santa Maria: UFMS, 2022. p. 40. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/542/2023/10/Produto-Juliane-Medianeira-Da-Silva-Costa.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FRANCISCO. *Carta Encíclica Fratelli Tutti. A Santa Sé*, 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

FRANCISCO. *Exortação Apostólica Evangelii Gaudium. A Santa Sé*, 2013. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

CARVALHO, E. A.; ALVES, F. J.; RODRIGUES I. D.; BASTOS, G. S. Tecnologias assistivas aplicadas ao TEA: Aspectos Filosóficos, Éticos e Legais. In: FRANÇA, George; VELOSO, Gentil; BRITO, George. **Autismo: tecnologias para a inclusão**. [livro eletrônico]. p. 364. TO: Acadêmica, 2022.

IMPLEMENTAÇÃO DO CUIDADO CENTRADO NA PESSOA NA FISIOTERAPIA DA ATENÇÃO PRIMÁRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM BASE NO MODELO BIOPSICOSSOCIAL E ESPIRITUAL

*IMPLEMENTACIÓN DEL CUIDADO CENTRADO EN LA PERSONA EN LA
FISIOTERAPIA DE LA ATENCIÓN PRIMARIA: RELATO DE EXPERIENCIA
BASADO EN EL MODELO BIOPSICOSOCIAL Y ESPIRITUAL*

*IMPLEMENTATION OF PERSON-CENTERED CARE IN PRIMARY HEALTH
PHYSIOTHERAPY: EXPERIENCE REPORT BASED ON THE BIOPSYCHOSOCIAL
AND SPIRITUAL MODEL*

Maria Isabel Barboza Silveira, Andrea Tuchtenhagen Wendt, Adriano Akira Ferreira Hino

Palavras-chave: fisioterapia; atenção primária; modelo biopsicossocial; dor crônica; cuidado.

INTRODUÇÃO

O modelo biomédico, centrado na relação unidirecional saúde-doença (Almeida; Caldeira; Gomes, 2022), ainda predomina no Sistema Único de Saúde (SUS), resultando em longas filas de espera e agravamento das doenças crônicas não transmissíveis. Tal modelo mostra-se insuficiente para capturar a complexidade da dor, que não pode ser explicada apenas por lesões ou anormalidades físicas. Fatores psicossociais, como crenças, expectativas, suporte social e catastrofização, exercem influência direta sobre a percepção de dor e a incapacidade funcional (Pianese; Bordoni, 2025).

A dor crônica representa, portanto, um dos desafios mais complexos da medicina contemporânea, evidenciando as limitações do paradigma biomédico reducionista para o manejo dessa condição. Nesse contexto, estratégias que coloquem o usuário no centro do cuidado e contemplem dimensões físicas, psicológicas, sociais, ambientais e espirituais tornam-se essenciais para a eficiência do sistema e a melhoria das condições de saúde da população. O modelo biopsicossocial e espiritual, proposto pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2001), constitui-se como alternativa promissora a esse paradigma.

O modelo biopsicossocial, incorporado progressivamente às legislações, políticas públicas e sistemas de avaliação de deficiência, propõe uma abordagem ampliada, considerando barreiras sociais, ambientais e não apenas limitações físicas (Brasil, 2025).

A Fisioterapia, por sua vez, necessita de um modelo teórico que oriente sua prática e pesquisa, reforçando seu papel social. Nesse sentido, a adoção de um modelo integrador favorece a compreensão ampla do processo de adoecimento e de suas repercussões funcionais (Sampaio *et al.*, 2005). Este relato descreve a experiência de implementação do modelo biopsicossocial e espiritual pela Fisioterapia na Atenção Primária à Saúde, como estratégia para ampliar o acesso e promover um cuidado integral centrado na pessoa.

OBJETIVO

Implementar o modelo biopsicossocial e espiritual na avaliação e no atendimento fisioterapêutico na Atenção Primária em Saúde (APS) de uma Unidade Básica de Saúde (UBS) do município de São José dos Pinhais, Região Metropolitana de Curitiba (PR).

DESENVOLVIMENTO

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem descritiva, longitudinal e qualquantitativa. A UBS contava com quatro fisioterapeutas responsáveis pelos atendimentos em todos os níveis de atenção à saúde. No entanto, a alta demanda de casos agudos (pós-operatórios, acidentes vasculares e paralisações neuromusculares recentes) comprometia o atendimento das ações de promoção da saúde e o acompanhamento de usuários com condições crônicas.

Assim, adotou-se o modelo biopsicossocial e espiritual como estratégia para reorganizar o serviço e promover atendimentos centrados na singularidade do ser humano. Inicialmente, dois fisioterapeutas realizaram a triagem telefônica de 579 usuários em lista de espera; desses, 293 mantinham demanda fisioterapêutica e foram avaliados presencialmente por um fisioterapeuta capacitado no modelo fundamentado pela CIF.

Os usuários foram alocados em grupos de até seis participantes conforme a semelhança das estruturas corporais relacionadas ao movimento (coluna e cabeça; membros superiores; membros inferiores). As intervenções abordaram fatores multidimensionais relacionados à dor, como alimentação, sono, emoções, relações sociais, ambiente físico e atitudinal, espiritualidade, ergonomia e atividade física.

Optou-se pela avaliação individual no mesmo dia do atendimento em grupo, considerando a média de 36 novos encaminhamentos semanais. Caso houvesse necessidade, o paciente também era

encaminhado aos profissionais da equipe multiprofissional. Também foi aplicado o instrumento Avaliando os Processos de Mudança de Comportamento, destinado ao monitoramento do nível de atividade física. Quando identificada a necessidade de atendimento individualizado, o usuário era encaminhado ao ambulatório da unidade ou a clínicas conveniadas ao SUS. Os dados foram organizados em planilha eletrônica (Microsoft Excel).

RESULTADOS/CONCLUSÃO

Dos 579 usuários inicialmente em lista de espera (2021–2023), 286 foram excluídos por óbito, atendimento em outros serviços, resolução da dor, mudança de endereço, desinteresse ou telefone inexistente. Entre os 293 usuários avaliados, 95% (n = 278) apresentavam condições crônicas e aguardavam atendimento ambulatorial havia longos períodos.

Com a nova estratégia, esses usuários tiveram acesso facilitado ao serviço de fisioterapia por meio de atividades em grupo, resultando na eliminação da fila de espera. Casos agudos e subagudos continuaram sendo direcionados ao ambulatório. O tempo médio de espera de um paciente crônico, anteriormente superior a seis meses — chegando a um ano —, foi reduzido para menos de um mês, conforme registros de entrada na fila e agendamento. Observou-se ainda elevada adesão, satisfação dos usuários e significativa redução de retornos à lista de espera.

A implementação do modelo biopsicossocial e espiritual no gerenciamento da fila fisioterapêutica mostrou-se altamente efetiva, garantindo acesso imediato ao serviço e fortalecendo os princípios do SUS. A experiência promoveu maior equidade, integralidade e resolutividade na APS, além de favorecer a autonomia dos usuários e a ampliação do olhar sobre os aspectos biopsicossociais e espirituais envolvidos na manutenção da saúde. Para tanto, o presente relato traz a integralidade do modelo como eixo norteador na formação de novos profissionais de saúde.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. J. R.; CALDEIRA, F. I. D.; GOMES, C. Do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial: a formação de profissionais da saúde no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física, Saúde e Desempenho – REBESDE**, v. 3, n. 2, 2022.

PIANESE, L.; BORDONI, B. Beyond the biomedical model: A critical review of the approach to chronic pain and the proposal of an integrated functional model. **Cureus**, v. 17, n. 6, 2025.

BRASIL. Senado Federal. Paim cobra regulamentação da avaliação biopsicossocial. **Agência Senado**. Pesquisa no Senado Notícias, 27 maio 2025. Disponível

EIXO 3: EDUCAÇÃO HUMANISTA E INCLUSIVA: A PESSOA NO CENTRO

em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2025/05/27/paim-cobra-regulamentacao-daavalicacao-biopsicossocial>. Acesso em: 26 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde: **CIF**. 2001. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407>. Acesso em: 26 nov. 2025.

SAMPAJO, R. F. *et al.* Aplicação da classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde (CIF) na prática clínica do fisioterapeuta. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 9, n. 2, p. 129-136, 2005.

PENSAR, SENTIR E FAZER – A ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL DE FRANCISCO

*PENSAR, SENTIR E FAZER – LA ALFABETIZACIÓN INTEGRAL DE FRANCISCO
THINK, FEEL, AND DO – FRANCISCO'S INTEGRAL LITERACY*

Diego Augusto Gonçalves Ferreira

Palavras-chave: Papa Francisco; Educação; Alfabetização Integral.

INTRODUÇÃO

A grandeza humana e científica do legado e do pensamento do Papa Francisco extrapola os limites eclesiais do estudo teológico ou doutrinário católico, e se lança no horizonte de dilatação dos valores humanistas e universais que objetivam a reconstrução consciente e qualitativa da Casa Comum. Falando a partir do ambiente religioso cristão terceiro-mundista, o pontífice argentino discorreu, à Igreja eurocêntrica e ao planeta em colapso, sobre solidariedade, cuidado, encontro, humanização, acolhimento e valorização da pessoa humana.

Aluno, professor e pensador, Francisco trabalhou em prol da educação de qualidade para todos, criando projetos educativos de inclusão e transformação social-ecológica, além de potencializar com seu discurso papal a necessidade de uma ressignificação global e comunitária do fenômeno educativo para a construção de uma verdadeira civilização do amor. Embora não seja um intelectual da área da educação, o papa do “fim do mundo”, da periferia do neoliberalismo globalizante, pensou e fez a educação segundo intuições humanizadoras latino-americanas.

Com os pés fincados no solo existencial da miséria sociocultural produzida pelos sistemas político-econômicos que se desenvolvem com base na exclusão e no competitivismo, Francisco lançou o seu olhar e, a partir dele, os olhos da humanidade, para a utopia de um futuro no qual a educação, dinamizada por uma perspectiva epistemológica integral, fosse capaz de formar a pessoa humana para o pensar, o sentir e o fazer.

Nesse sentido, o presente resumo é um excerto da reflexão que vem sendo desenvolvida ao longo da pesquisa para a redação da tese de doutoramento em Educação, com ênfase na questão da

Filosofia e dos Direitos Humanos, cujo título é *Educação e Direitos Humanos no magistério do Papa Francisco em perspectiva dialógica com o pensamento de Jürgen Habermas*.

DESENVOLVIMENTO

Graças a sua trajetória pessoal e pastoral, no solo sofrido e fértil da América Latina, Francisco possui uma visão educativa marcada por uma visão humanizadora e integral. Para o pontífice, educar é humanizar o sujeito, libertando-o de tudo aquilo que o impede de ser plenamente pessoa humana, seja no âmbito do pensamento ou daquelas dimensões socio-político-econômicas que subsidiam sua existência material e cultural. Nesse sentido, para que a educação seja verdadeiramente humanizadora, ela precisa ocorrer à luz de uma alfabetização integral, ou seja, “uma educação (alfabetização) que integre e harmonize o intelecto, os afetos e a ação, concretamente a cabeça, o coração e as mãos” (Francisco, 2018).

Considerando que alfabetizar é inserir o sujeito em um universo de letramento que seja capaz de ampliar o seu mundo interior e sua capacidade de se relacionar e transformar o mundo exterior, o papa chama o contínuo e necessário processo de esclarecimento intelectual, socioemocional e político que deve ocorrer com cada educando de alfabetização integral. Segundo ensinou com seu magistério escrito, oral e testemunhal, a educação, seja ela formal ou não, deve colaborar para que a pessoa humana seja formada em seu pensar, sentir e fazer de maneira concomitante.

De acordo com Francisco (2014),

na escola não só aprendemos conhecimentos, conteúdos, mas aprendemos também hábitos, valores. Educa-se para conhecer muitas coisas, ou seja, muitos conteúdos importantes, para ter determinados hábitos e até para assumir os valores. E isto é muito importante. Desejo a todos vós, pais, professores, pessoas que trabalham na escola, estudantes, um caminho agradável na escola, uma via que faça crescer as três línguas, que uma pessoa madura deve saber falar: a língua da mente, a língua do coração e a língua das mãos. Mas harmoniosamente, isto é, pensar o que se sente e o que se faz; sentir bem o que se pensa e o que se faz; e fazer bem o que se pensa e o que se sente. As três línguas, harmoniosas e juntas!

Em um universo cultural forjado pelo neoliberalismo globalizante, marcadamente mercantil e utilitarista, Francisco critica a escola desenhada pela pedagogia positivista, estritamente interessada na transmissão de conteúdos intelectuais em vista do desenvolvimento de técnicas para a reprodução dos mecanismos de lucro e poder, defendendo que a verdadeira educação humanizadora forma para

o pensar, para o sentir e para o agir. Trata-se de uma tríade epistemológico-conjectural que deve sustentar e nortear propostas de ensino-aprendizagem que tenham como pano de fundo a humanização, o letramento para a vida plena e para a construção da civilização do amor na casa comum, porque “em educação há três linguagens [...]: a linguagem da mente, isto é, a linguagem das ideias, do intelecto, do pensamento; depois, a linguagem do coração [...]; e, por fim, a linguagem das mãos [...] Pensar, sentir e fazer!” (Francisco, 2019).

Educar o pensar é transmitir a cultura que fora historicamente acumulada, dotando o sujeito dos conhecimentos necessários para que ele viva de forma crítica e emancipada. Como a pessoa não é unicamente um cogito pensante, é preciso também educar o sentir, ou seja, a dimensão ética do sujeito deve ser desenvolvida por uma pedagogia que considere aquilo que cada pessoa sente como fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo e da comunidade na qual se encontra. Trabalhando o pensar e o sentir, a mente e o coração, inevitavelmente a educação colabora para que o sujeito atue ativamente na transformação política do mundo, isto é, educando o fazer.

CONCLUSÃO

O pensamento educativo de Francisco colabora para uma visão integral e humanizadora da escola, dos meios de educação informal e dos processos de ensino-aprendizagem. Problematizando a pessoa como um sujeito complexo, formada por diferentes dimensões que não podem ser negligenciadas pela educação, o papa oferece ferramentas para o desenvolvimento de teorias e práticas pedagógicas balizadas pela formação do pensar (mente), do sentir (coração) e do fazer (mãos) para a humanização. Dessa forma, a proposta do pontífice é profundamente necessária e contra-hegemônica, na medida em que luta para que a educação positivista, filha do capitalismo vigente e dominante, sofra a subversão cristã capaz de produzir novas aldeias educativas, em um pacto educativo global transformador. A reconstrução da educação é um projeto no qual deve se empenhar o cristianismo, colaborando para que a formação da pessoa humana se dê de maneira integral e revolucionária.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos estudantes e professores das escolas italianas. **A Santa Sé**, 2014. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html>. Acesso em: 07 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Incontro del Santo Padre Francesco con i docenti e con gli studenti del Collegio San Carlo di Milano. **A Santa Sé**, 2019. Disponível em:

EIXO 3: EDUCAÇÃO HUMANISTA E INCLUSIVA: A PESSOA NO CENTRO

<https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/april/documents/papa-francesco_20190406_istitutosancarlo-milano.html>. Acesso em: 07 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco ao Chile e Peru: visita à Pontifícia Universidade Católica do Chile: discurso do Santo Padre. **A Santa Sé**, 2018. Disponível em:

<https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180117_cile-santiago-pontuniversita.html>. Acesso em: 07 out. 2025.

A CENTRALIDADE DA PESSOA HUMANA COMO VALOR FUNDAMENTAL

LA CENTRALIDAD DE LA PERSONA HUMANA COMO VALOR FUNDAMENTAL

THE CENTRALITY OF THE HUMAN PERSON AS A FUNDAMENTAL VALUE

João Batista Araujo Junior, Rodolfo Gasparini Morbiolo

Palavras-chave: Pessoa; Educação; Valor; Policrise.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de uma educação mais aberta e inclusiva, que promova o diálogo, a escuta e a compreensão, tem por objetivo central valorizar a individualidade e a capacidade de cada um de se relacionar, e combater a cultura do descartável. O Pacto Educativo Global está profundamente enraizado na Doutrina Social da Igreja, cujos princípios (a dignidade da pessoa humana, o bem comum, a subsidiariedade e a solidariedade), são a base para a proposta do Papa Francisco. O Pacto visa aplicar esses princípios no campo educacional, buscando formar sujeitos éticos que possam, a partir de uma nova mentalidade, cooperar na construção de uma sociedade mais justa e fraterna. A educação, neste sentido, é vista como um meio para alcançar a ecologia integral proposta na Encíclica *Laudato Si*, que interliga o cuidado com o ser humano e com a natureza.

DESENVOLVIMENTO

À luz do Concílio Vaticano II, a defesa da educação para todos parte do princípio de ser um direito da pessoa humana. O ser humano é um todo, composto de seus aspectos: biológico, espiritual, social; enquanto pessoa, carrega sua identidade e sua capacidade de se revelar ao outro e se comunicar. Possui uma singularidade biológica, que o torna diferente dos animais, que é a sua biologia humana, com características inconfundíveis, sobretudo em sua potencialidade racional. Mais que um ser vivo, o ser humano é pessoa, carrega em si a potencialidade de relação e comunicação, consciente e racional, com seu semelhante. Todo ser humano tem direito a educação, a um processo que o ajude no desenvolvimento de suas potências (*Gravissimum educationis*, 1).

A pessoa humana tem sua dignidade alinhada à educação, pois a educação promove a relação com o outro, supera o individualismo. A própria história do ser humano e da salvação podem ser vistas como

processo educativo, porque houve toda uma preparação pedagógica para a libertação, como também se pode perceber na história do povo de Israel, no grande evento do Êxodo, quando Deus, por meio de Moisés, prepara seu povo para a libertação. Para tanto, foi necessário viver e trilhar um caminho de fraternidade, solidariedade e justiça. A culminância deste caminho se dá em Jesus Cristo. Colocar a educação a serviço da vida e da esperança é missão teológica que pode colaborar com todas as instituições (família, igrejas, universidades), a fim de que se promova uma verdadeira pedagogia da solidariedade.

A teologia cristã comprehende o ser humano como fruto da vontade de Deus, criado à própria imagem de Deus (Gn 1,27). O ser humano é, portanto, ícone de Deus, capaz de conhecer e amar seu Criador (*Gaudium et spes*, 22). Colocar a pessoa humana no centro constitui a base e a bússola para todas as demais ações propostas pelo Pacto Educativo Global. Não se trata de uma ideia nova no pensamento cristão, mas o Papa Francisco a eleva a uma prioridade urgente no contexto educacional contemporâneo. Tal centralidade ecoa e se desdobra em diversos documentos e ensinamentos de seu pontificado, revelando uma profunda coerência teológica e pastoral. Em *Laudato Sí*, afirmou que: “O bem comum pressupõe o respeito pela pessoa humana enquanto tal, com direitos fundamentais e inalienáveis orientados para o seu desenvolvimento integral” (157). E, assim, a razão de colocar a pessoa no centro da educação está constituída na dignidade inalienável de cada ser humano. Dignidade que não é conferida por conquistas, habilidades ou posição social, mas é intrínseca à própria existência humana. Na *Evangelii Gaudium*, enfatizou a prioridade do ser humano sobre as estruturas. Ele clama por uma Igreja “em saída””, que vá ao encontro das pessoas, especialmente as mais vulneráveis, reconhecendo sua dignidade e seu valor. A educação, nesse sentido, deve ser um caminho para que cada um descubra e realize esta dignidade, não para que seja moldado a um sistema. Posteriormente, em *Fratelli tutti*, defende o princípio elementar do direito em viver com dignidade e ter acesso a uma educação que permita o desenvolvimento integral, pois negar isso põe em risco a fraternidade e a vida (107).

CONCLUSÃO

O desenvolvimento acima conclui entendendo que, ao refletir as trevas do tempo presente e as situações que afetam o bem comum, verdadeiras polícrides que impedem uma sociedade universalmente fraterna, se faz urgente um compromisso que restaure o direito e o valor de cada pessoa.

Quando uma nação de grande potência econômica e militar expulsa seres humanos de seu território, revela o resultado de uma construção ideológica, de um pensamento egoísta e exclusivista. A consequência do esquecimento dos valores da vida humana é a destruição da própria espécie e do

povo; quando o ser humano é tirado do centro, toda estrutura da sociedade se desumaniza. Desumanizada, desordenada; sem um princípio que oriente suas escolhas e ações, a sociedade em busca de soberania e desenvolvimento promove a guerra, a intolerância, a divisão, opondo-se à fraternidade universal.

REFERÊNCIAS

CNBB. A Igreja no Brasil, com o Papa Francisco, no Pacto Educativo Global. Orientações gerais. Disponível em: <https://www.unisantos.br/aneccbaidasantista/wp-content/uploads/sites/13/2020/02/A-Igreja-do-Brasil-no-Pacto-Educativo-Global.pdf>. Acesso em: 06, out., 2025.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. Pacto Educativo Global. Vademecum. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-portugues.pdf>. Acesso em: 06, out., 2025.

CONTRERAS, Humberto S. H.; PAULA, Jorge L. de; CHESINI, Cláudia. **Dicionário do Pacto Educativo Global.** Curitiba/PR: ANEC, 2021. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Dicionario-Pacto-Educativo-Global-2021.pdf>. Acesso em: 06, out., 2025.

DOCUMENTOS DO CONCÍLIO VATICANO II (1962-1965). 4^a Ed. SP: Paulus, 2007.

FRANCISCO, Papa. Exortação apostólica “Evangelii Gaudium” sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual . **A Santa Sé**, 24 nov. 2013. Disponível em:

https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html. Acesso em: 06, out., 2025.

FRANCISCO, Papa. Encíclica “Fratelli Tutti” sobre a fraternidade e a amizade social . **A Santa Sé**, 03 out. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_encyclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 06, out., 2025.

FRANCISCO, Papa. Encíclica “Laudato Sí” sobre o cuidado da Casa Comum (). **A Santa Sé**, 24 maio 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_encyclica-laudato-si.html. Acesso em: 06 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo . **A Santa Sé**, 12 set. 2019. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 06 out. 2025.

MORBIOLI, Rodolfo Gasparini; NOBRE, José Aguiar. A sinodalidade e a educação como propostas de escuta e diálogo. *In: LOPES, Antonio de Lisboa Lustosa; SANTOS, Thales Martins (org.). Sinodalidade e pastoralidade: olhares diversos.* SP: Paulus, p. 165-187, 2022.

MORBIOLI, Rodolfo Gasparini. **A fraternidade universal no pensamento do Papa Francisco:** lugar teológico e princípio hermenêutico cristão para a restauração do humanismo em diálogo interdisciplinar complexo com Edgar Morin (tese de doutorado). SP: PUC-SP, Programa de Estudos Pós-graduados em Teologia, 2025.

CAPACITANDO QUEM CUIDA: A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE FUNCIONALIDADE, INCAPACIDADE E SAÚDE (CIF) COMO INTERFACE ENTRE CONHECIMENTO TÉCNICO E ÉTICO PARA O FAZER SAÚDE

EMPODERANDO A QUIENES CUIDAN: LA CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DE FUNCIONAMIENTO, DISCAPACIDAD Y SALUD (CIF) COMO INTERFAZ ENTRE EL CONOCIMIENTO TÉCNICO Y ÉTICO PARA EL HACER SALUD

EMPOWERING CAREGIVERS: THE INTERNATIONAL CLASSIFICATION OF FUNCTIONING, DISABILITY AND HEALTH (ICF) AS AN INTERFACE BETWEEN TECHNICAL AND ETHICAL KNOWLEDGE FOR HEALTH PRACTICE

Karoleen Oswald Scharan, Bruna Isadora Thomé e Auristela Duarte

Palavras-chave: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde; Formação de Recursos Humanos; Educação em Saúde; Serviços de Fisioterapia

INTRODUÇÃO

A funcionalidade humana representa o princípio norteador da formação de profissionais de saúde do século XXI (Stucki *et al.*, 2020). É urgente a implementação de estratégias eficazes para a formação qualificada de profissionais em reabilitação, capazes de responder aos desafios frente às demandas de doenças crônicas não transmissíveis como as doenças cardíacas (Mensah *et al.*, 2023; Gimigliano; Negrini, 2017; Krug; Cieza, 2017; OMS, 2022).

A CIF é a estrutura de referência elaborada e publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para ser utilizada como alicerce conceitual, ferramenta de pesquisa, estatística, clínica e pedagógica às demandas de saúde deste século. Nela, conceitua-se funcionalidade como termo amplo para o resultado da interação entre componentes de saúde, funções do corpo, estruturas do corpo e atividades e participação, que podem influenciar e serem influenciados pelo diagnóstico clínico ou condição de saúde, pelo ambiente e por fatores pessoais de um indivíduo. Contemplá-los na rotina de cuidados é fundamental para o profissional, uma vez que as demandas supracitadas são multifatoriais (OMS, 2022).

Dentre as estratégias em saúde, o processo assistencial ainda tem como principal propósito a cura, a sobrevivência, a remissão ou o controle da doença. As informações coletadas nessas estratégias visam expressar dados de mortalidade, morbidade e, mais recentemente, funcionalidade. Assim, também deve haver enfoque nos desfechos centrados no indivíduo para que ele viva com a melhor funcionalidade possível (Stucki; Bichenbach, 2017). Para dar enfoque a esses desfechos é preciso saber quais informações acessar, como acessá-las, não deixando de considerar a perspectiva do usuário sobre a sua saúde nos âmbitos físico, mental e social.

Na estratégia curativa predominante nos âmbitos hospitalares, a funcionalidade expressa-se pela perspectiva biológica, ou seja, funções e estruturas corporais do indivíduo para realizar atividades motoras como por exemplo, sentar, levantar, manter-se sentado ou em pé, caminhar (Santos *et al.*, 2023; Stucki; Bichenbach, 2017). Sendo essas as informações norteadoras da entrega do serviço, a perspectiva do usuário, portanto, fica em segundo plano, com prejuízo à humanização e aos aspectos biopsicossociais. Desse modo, a avaliação biopsicossocial da funcionalidade passa a ser imperativa para a avaliação de desempenho e qualidade e gestão de segurança (Stucki; Bichenbach, 2017; Stucki *et al.*, 2018).

O objetivo do presente estudo foi descrever a estratégia de sensibilização sobre o modelo biopsicossocial utilizando a CIF como referência a profissionais de Fisioterapia que atuam no contexto de UTIs cirúrgicas cardíacas.

DESENVOLVIMENTO

O presente estudo foi realizado com profissionais fisioterapeutas da Santa Casa de Misericórdia de Curitiba entre março e maio de 2024 após a aprovação do CEP PUC-PR sob o número: 6.067.299. É um recorte de um projeto maior em que se objetiva descrever o perfil de funcionalidade admissão e alta da UTI de pacientes submetidos a intervenção cirúrgica cardíaca.

Ocorreram 3 encontros de 1 hora cada, semanalmente, em três turnos diferentes. No primeiro encontro, foi apresentado o modelo biopsicossocial, a estrutura da CIF e seu conteúdo. No segundo, foi apresentada a ligação dos conteúdos dos instrumentos utilizados na rotina em saúde pelos profissionais com a CIF; exemplos de casos nos modelos de atendimento na perspectiva biomédica e biopsicossocial no contexto de UTI. No terceiro encontro, foi realizada atividade prática de estruturação de avaliação, elaboração de objetivos e planos terapêuticos que contemplassem o modelo biopsicossocial e a CIF como ferramenta potencial para expressar informações sobre funcionalidade.

RESULTADOS/CONCLUSÃO

Vinte e sete fisioterapeutas participaram da capacitação. Ela foi estruturada com base no referencial das tecnologias em saúde propostas por Merhy e Feuerwerker (2016) incluindo a apropriação do conteúdo da CIF e ao uso como tecnologia leve-dura, considerando como eixo norteador do cuidado a relação com o paciente, a tecnologia leve, o trabalho vivo.

Embora a CIF possa ser entendida como uma tecnologia dura, por ser fisicamente estruturada, sua aplicação requer o conhecimento leve-duro para verificar as demandas do contexto e a sensibilidade dos profissionais na escuta qualificada, construção de vínculo e reconhecimento da singularidade do sujeito. Esses elementos permitem que o profissional sensibilizado ressignifique as tecnologias em favor de um cuidado ético e centrado na pessoa.

A sensibilização dos profissionais à CIF, nesse sentido, amplia o potencial de sua utilização como ferramenta clínica para os registros das informações (Dubow; Krug, 2022). É importante destacar que a capacitação de quem cuida é fundamental como estratégia para desenvolver e continuar a desenvolver habilidades e saberes ao profissional como forma de sensibilizá-lo e potencializar seu conhecimento ao fazer saúde.

A descrição da estratégia de sensibilização baseada no modelo biopsicossocial, fundamentada na CIF, demonstra o potencial de contribuição para o uso de uma ferramenta mundialmente recomendada pela OMS a profissionais de Fisioterapia que atuam em UTIs cirúrgicas cardíacas. Reforça a importância de uma formação ética e crítica dos profissionais de saúde, que permita operar tecnologias de modo responsável, humanizado, com enfoque na dignidade humana, o respeito à vulnerabilidade e à solidariedade nos processos de cuidado. Formar profissionais de saúde no século XXI exige reconhecer a funcionalidade humana como pilar ético e técnico do cuidado.

REFERÊNCIAS

DOS SANTOS, J. S. *et al.* Linking Intensive Care Unit functional scales to the International Classification of Functioning: proposal of a new assessment approach. **BMC Health Services Research**, v. 23, n. 1, p. 871, 2023.

DUBOW, C. *et al.* Grupos focais como dispositivos de educação permanente em saúde na transformação das práticas de trabalho em um serviço de reabilitação física. **Saberes Plurais Educação na Saúde**, v. 6, n. 1, supl., p. 68, 2022.

GIMIGLIANO, F.; NEGRINI, S. The World Health Organization "rehabilitation 2030: a call for action".

European Journal of Physical and Rehabilitation Medicine, v. 53, n. 2, p. 155-168, 2017.

KRUG, E.; CIEZA, A. Strengthening health systems to provide rehabilitation services. **Canadian Journal of Occupational Therapy**, v. 84, n. 2, p. 72-73, 2017.

MENSAH, G. A. *et al.* Global burden of cardiovascular diseases and risks, 1990-2022. **Journal of the American College of Cardiology**, v. 82, n. 25, p. 2350-2473, 2023.

MERHY, E. E.; FEUERWERKER, L. C. M. Novo olhar sobre as tecnologias de saúde: uma necessidade contemporânea. In: MERHY, E. E. *et al.* (Org.). **Avaliação compartilhada do cuidado em saúde: surpreendendo o instituído nas redes**. Rio de Janeiro: Hexit, 2016. p. 59-72.

STUCKI, G. *et al.* Reflections of the European Academy of Rehabilitation Medicine on the first global estimates of the need for rehabilitation and the implications for physical and rehabilitation medicine.

Journal of Rehabilitation Medicine, v. 52, n. 2, 2020.

STUCKI, G.; BICKENBACH, J.; GUTENBRUNNER, C.; MELVIN, J. L. Rehabilitation: The health strategy of the 21st century. **Department of Rehabilitation Medicine Faculty Papers**. Paper 35, 2018.

STUCKI, G.; BICKENBACH, J. Functioning: the third health indicator in the health system and the key indicator for rehabilitation. **European Journal of Physical and Rehabilitation Medicine**, v. 53, n. 1, p. 134-138, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. 1. ed., 4. impressão atualizada. São Paulo: EDUSP, 2022.

**PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE UM CENTRO
UNIVERSITÁRIO DA CIDADE DE CURITIBA-PR SOBRE O
ABORTO SEM IDADE GESTACIONAL EM
VÍTIMAS DE ESTUPRO**

*PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE UN CENTRO UNIVERSITARIO DE LA
CIUDAD DE CURITIBA-PR SOBRE EL ABORTO SIN LÍMITE DE EDAD
GESTACIONAL EN VÍCTIMAS DE VIOLACIÓN*

*PERCEPTION OF STUDENTS FROM A UNIVERSITY CENTER IN CURITIBA-PR
REGARDING ABORTION WITHOUT GESTATIONAL AGE RESTRICTION IN
RAPE VICTIMS*

Jennifer Cristina Rabbers Vasconcelos, Bruna Isadora Thomé, Karoleen Oswald Scharan

Palavras-chave: Aborto; Estupro; Gravidez Indesejada; Políticas Públicas; Bioética.

INTRODUÇÃO

A problemática do aborto em vítimas de estupro é relevante na sociedade contemporânea, pois envolve questões fundamentais de direitos humanos, saúde pública e dignidade da mulher. Discutir a interrupção da gravidez nesse contexto é essencial para compreender as implicações sociais, psicológicas e legais decorrentes da violência sexual. Além de evidenciar falhas nas políticas públicas de assistência às mulheres em situação de vulnerabilidade (Costa; Lobato, 2024; Garcia; Trajano, 2018).

Os impactos sociais dessa violência são complexos e significativos, afetando a saúde física, posição social e a integração comunitária das vítimas, suas famílias e comunidades. Muitas mulheres que engravidam após estupro enfrentam estigmas sociais, discriminação e frequentemente apresentam transtornos psicológicos, o que pode levar ao isolamento e à marginalização. Estudos indicam que a gravidez indesejada pode interromper a educação e a carreira dessas mulheres, perpetuando ciclos de pobreza e dependência social (Carneiro; Sousa, 2024; Monteiro, 2020).

A continuidade da gestação após estupro é, muitas vezes, vista como uma forma de dupla violência, pois o ato de carregar a gravidez rememora o trauma. Nessa perspectiva, o aborto pode ser

considerado uma forma de restabelecer a autonomia e o controle sobre o próprio corpo e destino (Nunes; Morais, 2017).

Pesquisas apontam que ainda existem obstáculos para incluir de forma efetiva as competências em saúde sexual e reprodutiva (SSR) na educação superior. Esse cenário se deve, principalmente, à abordagem limitada do tema no percurso acadêmico e à necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam discussões mais amplas sobre gênero e sexualidade, sempre em consonância com os direitos sexuais e reprodutivos (Silva, 2024; Machado, 2022; Xavier, 2021). Diante disso, o presente estudo teve como objetivo analisar a percepção de estudantes de um centro universitário localizado em Curitiba-PR a respeito do aborto em vítimas de estupro, sem restrição de idade gestacional.

DESENVOLVIMENTO

Estudo quantitativo explicativo com discentes das áreas de saúde, exatas, humanas e agrárias de um centro universitário em Curitiba-PR. Amostragem por conveniência, com coleta via questionário semiestruturado *online* (Google Forms), composto de perguntas sociodemográficas com o objetivo de caracterizar a amostra, e de perguntas específicas sobre as leis atuais e projeto de lei sobre a legalização do aborto, além de gerenciamento do SUS em relação ao atendimento de mulheres gestantes vítimas de estupro.

Após aprovação pelo comitê de ética pela sociedade Educacional Herrero sob o número 7.483.547, a pesquisa foi divulgada em grupos institucionais de WhatsApp, tendo como critérios de inclusão: maiores de 18 anos, matriculados em um dos cursos da instituição, acesso ao Forms e concordância com o TCLE virtual, e de exclusão: menores de idade, respostas incompletas, duplicadas ou fora do público-alvo.

Os dados foram extraídos em planilha Excel, processados no SPSS versão 25 (Statistical Package for the Social Sciences) e descritos em frequência absoluta e relativa.

RESULTADOS/CONCLUSÃO

Incluídos 380 estudantes (81,1% mulheres e 18,9% homens), sendo 87,4% (n = 332) da saúde, 7,6% (n = 29) exatas, 2,6% (n = 10) humanas e 2,4% (n = 9) agrárias. No que se refere às aulas sobre competências em SSR, 19,5% (n = 74) dos estudantes relataram nunca tê-las recebido, 31,3% (n = 119) afirmaram tê-las tido raramente, 32,6% (n = 124) ocasionalmente e apenas 16,6% (n = 63) mencionaram ter contato frequente com o tema. 79,5% (n = 302) conheciam o respaldo do SUS para evitar gravidez indesejada e 63,2% (n = 240) sabiam do atendimento em até 72h do ocorrido. Ainda,

75% (n = 285) conheciam a lei do aborto até 12^a semana. Sobre o projeto de lei, 20,8% (n = 79) rejeitaram legalizar o aborto até a 22^a semana sem restrições. Ainda que 54,7% (n = 208) concordem que legalizar o aborto sem idade gestacional resolveria o problema, 22,6% (n = 86) preferiram não responder.

Os estudantes apresentaram uma postura ambígua: ao mesmo tempo em que manifestaram apoio ao aborto em casos de estupro, mostraram-se contrários à sua legalização sem restrições. Essa percepção evidencia o reconhecimento da gravidade da violência sexual, mas também a resistência em aceitar a ampliação do acesso ao procedimento sem critérios específicos. A compreensão limitada da legislação vigente e a escassa abordagem do tema no meio acadêmico podem justificar tais posicionamentos. Apesar de a maioria conhecer os serviços oferecidos pelo SUS e o período crítico de 72 horas, ainda foi observada a neutralidade de 22,6% em relação ao impacto da legalização, o que revela tanto lacunas de informação quanto a complexidade ética que envolve a questão.

Esses resultados ressaltam a importância de incluir, na formação superior, conteúdos voltados aos direitos sexuais e reprodutivos, a fim de preparar profissionais mais conscientes, éticos, empáticos e alinhados ao respaldo legal necessário para sua atuação.

REFERÊNCIAS

GARCIA, A. L. C.; TRAJANO, M. P. Violência sexual contra mulheres e saúde mental: Um diálogo sobre norma técnica de prevenção e tratamento dos agravos resultantes da violência sexual contra mulheres e adolescentes. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, v. 10, n. 25, p. 260–280, 2018.

COSTA, A. M.; LOBATO, L. V. da C. O que as mulheres querem? Saúde e direitos sexuais e reprodutivos. **Revista Saúde em Debate**, v. 48, n. 140, p. 1–4, 2024.

MONTEIRO, M. C. B. A política pública de aborto legal em decorrência de violência sexual e a inapropriada limitação à idade gestacional. **Revista Jurídica da Escola Superior do Ministério Público de São Paulo**, v. 1, n. 1, p. 52–79, 2022.

NUNES, M. C. A.; MORAIS, N. A. Estupro e gravidez: Relatos das vivências de mulheres antes e após o desfecho da gestação. **Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 4, p. 468–476, 2016.

CARNEIRO, L. F. M.; SOUSA, J. C. O impacto da violência sexual psicossocial de crianças e adolescentes. **JNT Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 57, p. 244–255, 2024.

EIXO 3: EDUCAÇÃO HUMANISTA E INCLUSIVA: A PESSOA NO CENTRO

XAVIER, S. P. L. et al. Professional competencies to promote health in nursing and physical education undergraduate courses. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, n. 2, p. 1–9, 2021.

MACHADO, L. D. S. et al. Competências em promoção da saúde: Conformações e recursos mobilizados na residência multiprofissional. **Escola Anna Nery**, v. 26, e20210179, p. 1–8, 2022.

SILVA, J. M. et al. Nursing students' knowledge and experiences of gender and sexuality issues. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 35, e1167, p. 1–10, 2024.

POR UMA PEDAGOGIA DA SOLIDARIEDADE: RUMO A UM *ETHOS DECOLONIAL*

FOR A PEDAGOGY OF SOLIDARITY: TOWARDS A DECOLONIAL ETHOS

*POR UNA PEDAGOGÍA DE LA SOLIDARIDAD: HACIA UN *ETHOS DECOLONIAL**

Ricardo Alexandre Ferreira

Palavras-chave: Solidariedade; Ética; Descolonização; Mbembe; Katongole.

INTRODUÇÃO

A modernidade globalizada produziu avanços técnicos incontáveis, mas também uma grave crise de sentido. A lógica neoliberal meritocrática instrumentalizou a educação, desfigurando seu caráter de encontro e comunhão. Em resposta, o *Pacto Educativo Global* (Francisco, 2020) convoca uma reconstrução ética do processo educativo, centrada na solidariedade como fundamento do novo *ethos* da vida.

A solidariedade, nesse contexto, é acolhida como categoria teológica e política, que nasce do reconhecimento da vulnerabilidade comum. Esta comunicação busca aprofundar o tema a partir do diálogo entre a teologia e a reflexão crítica de Achille Mbembe e Emmanuel Katongole, importantes autores de estudos sobre decolonialidade. O objetivo é mostrar que a solidariedade, enquanto horizonte formativo, é uma prática de descolonização e esperança, capaz de renovar tanto a teologia quanto a educação.

A SOLIDARIEDADE COMO CATEGORIA TEOLÓGICA

Na tradição cristã, a solidariedade é expressão da encarnação e da compaixão divina. Nesse sentido, se destacam trabalhos como a teologia da esperança de Moltmann (1972) e a teologia política de Metz (1973), ou a moral fundamental de Vidal (1995).

No magistério eclesial, de João Paulo II a Francisco, reafirma-se a solidariedade como “dever de humanidade” (*Sollicitudo Rei Socialis*, 1987), expressão do amor social (*Fratelli Tutti*, 2020) e critério de autenticidade da fé cristã (*Caritas in Veritate*, 2009). Assim, se apresenta como estrutura de fé, princípio ético e horizonte pedagógico.

Tendo isso em vista, se propõe, a seguir, reinterpretações contemporâneas, contextualizadas às lutas decoloniais que atravessam o chamado sul global.

SOLIDARIEDADE NAS LUTAS DECOLONIAIS: DIÁLOGOS COM MBEMBE E KATONGOLE

O filósofo camaronês Achille Mbembe (2017; 2020) denuncia que a modernidade ocidental, ao fundar-se sobre o poder de decidir quem deve viver e quem pode morrer, criou uma *necropolítica* que ainda molda instituições e saberes. As estruturas educativas, nesse sentido, não estão imunes: reproduzem hierarquias de conhecimento que perpetuam exclusões. Educar para a solidariedade, nesse sentido, seria descolonizar o olhar e o corpo, libertando o humano da lógica da dominação.

Mbembe propõe a ideia de uma *comunidade terrestre*, uma política fundada no reconhecimento da interdependência radical. E com isso, a possibilidade de uma ética pós-colonial, na qual a solidariedade torna-se expressão do compromisso ontológico de reatar os fios do mundo despedaçado.

Destarte, critica as pedagogias do controle e da pureza e propõe uma *pedagogia da convivência*, em que o aprendizado emerge da escuta, da hospitalidade e da vulnerabilidade compartilhada.

Já o teólogo ugandense Emmanuel Katongole (2017) parte da análise dos conflitos e genocídios africanos para pensar uma *teologia da esperança nas ruínas*, em que a solidariedade nasce do *lamento compartilhado* com as vítimas e da transformação da dor em energia criadora. Lamentar seria resistir à normalização do mal e recusar o esquecimento.

Katongole propõe uma *imaginação social cristã* que reconstrói a comunidade pela reconciliação. A solidariedade, nesse horizonte, é performativa: gera vínculos, reinventa narrativas e educa para a comunhão. Inspirado na espiritualidade do *ubuntu* (“sou porque somos”), entende a educação como caminho para restaurar o tecido relacional rompido pela violência. E, nesse processo, acrescenta uma compreensão da solidariedade como sacramento da presença de Deus no sofrimento compartilhado.

CONVERGÊNCIAS: MEMÓRIA, CUIDADO E RECONSTRUÇÃO

O diálogo entre Mbembe e Katongole revela duas faces da mesma busca: reconstruir o humano a partir das ruínas. Mbembe identifica o ferimento: a fragmentação do mundo sob a violência colonial e neoliberal. Katongole, o caminho de cura: a esperança reconciliadora e o poder criativo da memória. Ambos compreendem a solidariedade como processo de reumanização, pedagogia da fragilidade compartilhada que se manifesta como crítica e abertura ontológica; também imaginação e reconstrução comunitária. Juntos, propõem uma teologia da solidariedade que ultrapassa fronteiras religiosas e culturais, articulando política, espiritualidade e educação.

Essa convergência funda o núcleo de uma *pedagogia teológica da solidariedade* que escuta as vítimas, valoriza a memória e reconhece no cuidado mútuo a condição da esperança. Trata-se de ensinar a coexistir, reconciliar e cuidar. E com isso, educar a mente e o coração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar para a solidariedade é propor o reencontro entre humanos. E este horizonte formativo revela-se como lugar onde fé, ética e política se entrelaçam, tornando-se espaço de memória das vítimas e antecipação escatológica de um mundo reconciliado.

Em Mbembe, a solidariedade é um gesto crítico e ontológico: descoloniza o humano, desfaz fronteiras e restitui o comum. Em Katongole, é um gesto narrativo e espiritual: cura a memória, gera esperança e reconstrói a comunidade. Ambos apontam para uma teologia da compaixão ativa — uma pedagogia da escuta e da presença, na qual educar é participar do processo divino de recriar a vida.

No horizonte do *Pacto Educativo Global*, a solidariedade torna-se critério e método: critério, porque julga toda forma de educação pelo grau em que promove comunhão; método, porque o aprender só é autêntico quando se dá na reciprocidade. Educar solidariamente é resistir à indiferença, aprender a cuidar e ser cuidado, reconstruir o mundo pela esperança. Assim, a educação se converte em lugar teológico no qual o saber se faz serviço, o outro se torna revelação e o cotidiano se transforma em sacramento do comum. Na pedagogia da solidariedade, Deus continua a educar o mundo, no gesto, na escuta e na compaixão que reconstroem a vida.

REFERÊNCIAS

BENTO XVI, Papa. **Caritas in Veritate**. Vaticano, 2009.

BOFF, L. **Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DUSSEL, E. **Ética da Libertaçāo na Idade da Globalizaçāo e da Exclusāo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRANCISCO, Papa. Fratelli Tutti: sobre a fraternidade e a amizade social. **A Santa Sé**, 10 mar. 2020. Encíclica. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

FRANCISCO, Papa. Laudato Si': sobre o cuidado da casa comum. **A Santa Sé**, 24 maio 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JOÃO PAULO II, Papa. **Sollicitudo Rei Socialis**. Vaticano, 1987.

KATONGOLE, E. **Born from Lament: The Theology and Politics of Hope in Africa**. Grand Rapids: Eerdmans, 2017.

MBEMBE, A. **Brutalisme**. Paris: La Découverte, 2020.

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

METZ, J. B. **Teologia Política: questões para os cristãos de hoje**. Petrópolis: Vozes, 1973.

MOLTMANN, J. **O Deus Crucificado**. Petrópolis: Vozes, 1972.

SANTOS, B. de S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. São Paulo: Autêntica, 2018.

VIDAL, M. **Ética Teológica: Moral Fundamental**. Madrid: PS Editorial, 1995.

EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA: O CORPO NO CENTRO DA FORMAÇÃO

*EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN FÍSICA:
EL CUERPO COMO EJE CENTRAL DE LA FORMACIÓN*

*EDUCATION AND PHYSICAL EDUCATION:
PLACING THE BODY AT THE CORE OF LEARNING*

Sonia Cristina Ferreira Maia

Palavras-chave: Educação; Formação; Criança.

INTRODUÇÃO

A educação, na contemporaneidade, precisa repensar sobre a formação humana no processo de formação das crianças, com o olhar sensível voltado para a construção do conhecimento, da cultura e da diversidade tão presente na sociedade. Precisa reposicionar o ser humano no seu sistema de fluir com respeito para ocorrer às ligações permitidas pela teia educacional. Por isso, a escola precisa fazer a inscrição do corpo vivo que emerge em sua inteireza nos movimentos de aprendizagem para se posicionar no mundo e na vida. Nessa teia educacional, a Educação Física apresenta elementos de desenvolvimento integral, saúde e qualidade de vida, inclusão e socialização, educação para a cidadania e aspectos culturais para a formação das crianças, jovens e adultos em formação (BNCC – Base Nacional Comum Curricular). A Educação Física, inserida na área de linguagem, tem competência para expressar o corpo como linguagem; na autonomia de cuidar de si e do corpo de forma responsável; na cidadania ao agir com respeito às regras e aos outros; e na consciência crítica nas análises da cultura corporal. Tornando, assim, o processo de educação e ensino, para Libâneo (2025), em que o aluno se aproprie das capacidades e habilidades humanas para encarar os conteúdos dos componentes curriculares como atividades de sujeitos concretos com interesses, necessidades e motivos individuais.

DESENVOLVIMENTO

A Educação Física é um componente curricular que tem todas as competências para trazer esse corpo para o centro do processo formativo. Possibilitando as vivências corporais com as atividades físicas.

Sabendo que a Educação Física Escolar tem sua importância pedagógica, social e cultural no processo de formação integral dos estudantes. É no Ensino Fundamental I que sinaliza alguns pontos reflexivos no processo de formação da criança que vive a terceira infância, compreendida aproximadamente entre 6 e 12 anos de idade (Papalia; Martorell, 2022). Seu desenvolvimento cognitivo deve levar em consideração as oito inteligências abordadas por Gardner (2005): linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, naturalista, interpessoal e existencial. No caso específico deste estudo, daremos foco à corporal-cinestésica. Essas inteligências defendidas por Gardner não funcionam como entidades únicas, e sim como habilidades distintas que estão interligadas para o desenvolvimento harmonioso da criança. O estudo tem como objetivo analisar as implicações das vivências corporais na Educação Física no Ensino Fundamental I na formação das crianças. Como metodologia, teve uma abordagem qualitativa ao analisar os dados construídos, com uma caracterização descrita ao atender o objetivo proposto, registrando e analisando o problema investigado, por meio do questionário com perguntas abertas, e agrupando categorias temáticas para interpretar os resultados com significado.

RESULTADOS/CONCLUSÃO

Os professores investigados atuam na educação Física Fundamental I entre 4 e 21 anos, o que nos dá uma boa fundamentação para a discussão do problema abordado. Quanto à importância da Educação Física para a Formação Infantil, responderam: "... é nessa etapa da escolarização que se consolida a alfabetização motora, que os diversos conteúdos da Educação Física são apresentados e as vivências motoras estimuladas". Destacaram a importância de fundamentar as habilidades corporais por meio de brincadeiras e jogos para uma vida saudável. Sobre as habilidades motoras fundamentais, destacaram as de manipulação, locomoção e estabilidade. Sobressaltaram que essas discussões fazem parte da formação acadêmica da Educação Física. Ao responderem sobre as ausências dessas habilidades motoras, o grupo investigado respondeu: "limitações no repertório motor, introspecção por não se sentir confiante em participar de algumas atividades com a turma da mesma idade, até o extremo de desenvolver uma espécie de aversão a atividade física e adesão a um estilo de vida sedentário"; "coordenação motora pouco desenvolvida ... habilidades motoras físicas fracas ..."; e "... mudança no crescimento físico, no sono e desenvolvimento cerebral, que são diretamente influenciados pela prática dessas habilidades e que podem desencadear complicações no crescimento". Concluímos que a prática de atividades físicas é essencial para a formação da criança, planejadas e efetivadas pelo professor de Educação Física. Sabendo que as habilidades

corporais nessa terceira infância são necessárias para o crescimento, que está mais lento devido à consolidação das habilidades de conhecimentos, do desenvolvimento refinado e das habilidades socioemocionais que estão se aperfeiçoando.

REFERÊNCIAS

GARDNER, Howard. **Mentes que mudam**. A arte e a ciência de mudar as nossas idéias e as dos outros. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre/RS: Artmed/Bookman, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Futuro da escola**: o direito humano à educação e a escola socialmente justa. Revista Cocar. Edição Especial N. 38. ISSN: 22370315. Belém/PA: Universidade do Estado do Pará, 2025.

PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano**. Tradução de Francisco Araújo da Costa. 14. ed. Porto Alegre: AMGH, 2022.



**2º CONGRESSO
INTERNACIONAL
DO PACTO
EDUCATIVO
GLOBAL**

EIXO 4

Educação, Sustentabilidade e Cidadania Global:
O Cuidado com a Casa Comum

AGIR NA DIREÇÃO DE UM FUTURO HUMANO, CRISTÃO E COMUNITÁRIO

ACTUAR POR UN FUTURO HUMANO, CRISTIANO Y COMUNITARIO

ACT TOWARDS A HUMAN, CHRISTIAN, AND COMMUNITY FUTURE

Rodolfo Gasparini Morbiolo

Palavras-chave: Ecologia; Sustentabilidade; Sinodalidade; Fraternidade.

INTRODUÇÃO

O imperativo da fraternidade responde aos desafios do tempo presente (novos sinais dos tempos), remete aos fundamentos da fé cristã recuperando a relação possível entre estrangeiros e inimigos ideológico-religiosos (Parábola do Bom Samaritano: Lc 10,25-37), e convida a humanidade como um todo a um “agir” renovado na relação com o semelhante, pela revalorização, segundo à caridade, do indivíduo e do mundo criado. Uma Igreja recuperada de uma espiritualidade egocêntrica e autorreferencial poderá evangelizar em vista de uma nova ecologia, isto é, de um novo conjunto de relações humanas configuradas a partir de Jesus Cristo e do Seu Evangelho, pela ética da caridade para com todos na Casa Comum.

DESENVOLVIMENTO

A ideia e o conceito de Casa Comum aplicada ao planeta Terra que abriga o meio ambiente, a humanidade e sua história, convida à sabedoria da partilha da existência (*Laudato Sí*, 1). Partilhar a existência em equilíbrio e comunhão com toda a criação, incluso o Universo em sua vastidão inexplorada, aproxima esta ideia do sentido etimológico da palavra “ecologia”, que aqui deseja expressar o conjunto das linhas de ação propostas pelo Papa Francisco em vista de um desenvolvimento sustentável, isto é, humano, cristão e comunitário-social; desenvolvimento pautado no diálogo, como método, com potencial de expressar a unidade em meio às diversidades. A reflexão sobre a ecologia é bastante recente no campo científico remontando ao início do século XX (Lüke, 2015, p. 176). A teologia não a comemora como um tratado tradicional, e os melhores apontamentos a respeito desta temática, uma teologia da criação, remetem ao pós-Vaticano II, com ênfase à constituição em 1967 por Paulo VI da Comissão Pontifícia Justiça e Paz (Lüke, 2015,

p. 177), como ainda ao magistério de João Paulo II, anotados sob o título “salvaguardar o meio ambiente” no Compêndio de Doutrina Social da Igreja (CDSI, 451-487).

No tocante ao magistério de João Paulo II, a expressão ecologia aparece adjetivada de três maneiras diferentes, a saber: ecologia humana fazendo referência ao cuidado para com a família (CDSI, 212), ecologia social remetendo à dignidade e necessidade do trabalho para edificação da sociedade (CDSI, 340) e ecologia ambiental falando propriamente da relação de parentesco entre o ser humano e o ambiente da criação (CDSI, 464).

De fato, “até o início dos tempos modernos os teólogos pensaram a dominação do homem sobre a natureza com a ajuda de ideias aristotélicas e estoicas” (Bauckam, 2004, p. 593): uma criação feita para o homem, para sua dominação. Na Idade Média, surge outra concepção, apoiada em Francisco de Assis (1181-1226) e em seu “Cântico das Criaturas”, isto é, de “homens vivendo em harmonia paradisíaca com todas as criaturas” (Bauckam, 2004, p. 593): dominar é governar com benevolência. Contudo, é na teologia recente que a ideia de dominação hierárquica cede lugar à inter-relação ecológica (Bauckam, 2004, p. 594).

Assim sendo, nada em magistério recente se compara ao empreendimento teológico demonstrado pelo Papa Francisco em *Laudato Sí*, seguido de perto pela reflexão dos bispos em Sínodo editada em “Querida Amazônia”, e continuada em *Laudate Deum*. Tais documentos manifestam a concepção papal não apenas ecológica, mas de “conversão ecológica”, estabelecendo vinculação entre a oração cristã e a ecologia (Torralba, 2019, p. 70), pela transformação das relações com o meio ambiente, até chegar a uma completa mudança de mentalidade que comemore a compreensão da totalidade da natureza e do lugar que o ser humano ocupa como parte desta totalidade (Torralba, 2019, p. 73).

Entendendo, como desenvolvido acima, que o convite à conversão ecológica comemora uma nova ética de civilização (*Laudato Sí*, 60; 119; “Querida Amazônia”, 29; *Laudate Deum*, 24; SUESS, 2017, p. 99-103; SUESS, 2021, p. 57), e “um novo paradigma de justiça [...], uma ecologia que seja capaz de integrar as dimensões humanas e sociais [...], uma ética ambiental responsável [...], e uma mudança na atitude e no estilo de vida” (Nodari, 2022, p. 196-197; *Laudato Sí*, 137); assim, o presente resumo expandido lê os documentos fontais de Francisco sugerindo uma transformação ecológica tripartite: de *Laudato Sí* uma ecologia cristã no mundo em vista do respeito à dignidade do meio ambiente; de *Evangelii Gaudium* uma ecologia cristã na Igreja de modo que as relações eclesiais institucionais valorizem a dignidade de todos os filhos e filhas de Deus no acesso à boa

notícia do Evangelho (sinodalidade); e ainda, em *Fratelli Tutti*, uma ecologia cristã nas relações humanas entre si, fomentadora de verdadeira fraternidade universal.

CONCLUSÃO

A pedagogia da fraternidade enseja um Pacto Educativo Global que invista na educação para um novo contrato social estruturado em “cuidar uns dos outros”, sem jamais descartar o semelhante (Messias, 2025; Shafik, 2021; Torralba, 2014; Morbiolo, 2025b), como parâmetro norteador de um verdadeiro humanismo cristão, pautado no sentido social da existência, na dimensão fraterna da espiritualidade, na convicção sobre a dignidade inalienável de cada pessoa humana e as motivações para amar e acolher a todos (*Fratelli Tutti*, 86), dentro e fora da Igreja e em comunhão com a Casa Comum que envolve a todos.

REFERÊNCIAS

BAUCKAM, Richar. Ecologia. In: LACOSTE, Jean-Yves (dir.). **Dicionário crítico de teologia**. SP: Paulinas, Loyola, p. 592-594, 2004.

BÍBLIA. Português. **Bíblia de Jerusalém**. 2. ed. ver. e ampl. SP: Paulus, 2002.

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ. **Compêndio da doutrina social da Igreja**. 3.ed. SP: Paulinas, 2006.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Pacto Educativo Global**. Vademeum. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-portuges.pdf>. Acesso em: 06 out., 2025.

CONTRERAS, Humberto S. H.; PAULA, Jorge L. de; CHESINI, Cláudia. **Dicionário do Pacto Educativo Global**. Curitiba/PR: ANEC, 2021. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Dicionario-Pacto-Educativo-Global-2021.pdf>. Acesso em: 06 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Exortação apostólica “Evangelii Gaudium” sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual . **A Santa Sé**, 24 nov. 2013. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html. Acesso em: 06 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Exortação apostólica “Laudate Deum” sobre a crise climática. **A Santa Sé**, 04 out. 2023. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/20231004-laudate-deum.html. Acesso em: 06 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Exortação apostólica pós-sinodal “Querida Amazônia” sobre o cuidado da Amazônia . **A Santa Sé**, 02 fev. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20200202_querida-amazonia.html. Acesso em: 06 out. 2025.

FRANCISCO, Papa. Encíclica “Fratelli Tutti” sobre a fraternidade e a amizade social . **A Santa Sé**, 03 out. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 06 out., 2025.

**EIXO 4: EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL:
O CUIDADO COM A CASA COMUM**

FRANCISCO, Papa. Encíclica “Laudato Sí” sobre o cuidado da Casa Comum . **A Santa Sé**, 24 maio 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 06, out., 2025.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo. **A Santa Sé**, 12 set. 2019. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 06 out., 2025.

LÜKE, Ulrich. Ecologia. *In: BEINERT, Wolfgang; STUBENRAUCH, Bertram (ed.). Novo léxico da teologia dogmática católica.* Petrópolis/RJ: Vozes, p. 176-177, 2015.

MESSIAS, Elvis Rezende. Da pedagogia do egoísmo à pedagogia da fraternidade. **Encontros Teológicos**, Florianópolis/SC, v. 38, n. 3, p. 937-964, set.-dez., 2023

MORBIOLO, Rodolfo Gasparini; NOBRE, José Aguiar. A sinodalidade e a educação como propostas de escuta e diálogo. *In: LOPES, Antonio de Lisboa Lustosa; SANTOS, Thales Martins (org.). Sinodalidade e pastoralidade: olhares diversos.* SP: Paulus, p. 165-187, 2022.

MORBIOLO, Rodolfo Gasparini. **A fraternidade universal no pensamento do Papa Francisco:** lugar teológico e princípio hermenêutico cristão para a restauração do humanismo em diálogo interdisciplinar complexo com Edgar Morin (tese de doutorado). SP: PUC-SP, Programa de Estudos Pós-graduados em Teologia, 2025a.

A RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO PARA UM AGIR COLETIVO E ECOLÓGICO

***THE RESPONSIBILITY OF EDUCATION FOR A COLLECTIVE AND
ECOLOGICAL ACTION***

***LA RESPONSABILIDAD DE LA EDUCACIÓN PARA UNA ACCIÓN COLECTIVA Y
ECOLÓGICA***

Gabriel Ramon Martins

Palavras-chave: Ecologia; Tecnologia; Natureza; Educação; Ontologias.

INTRODUÇÃO

“Me fez refletir sobre o mito da sustentabilidade, inventado pelas corporações para justificar o assalto que fazem à nossa ideia de natureza. [...] fomos nos alienando desse organismo que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra” (Krenak, 2019, p. 16).

Ailton Krenak, líder indígena da região do vale do rio Doce, expõe sua crítica a cosmovisão ocidental, entendendo que ela é construída sob os princípios mercadológicos, orientada a *convencer as pessoas* de que isto sobre o que pisamos, esta natureza que fazemos morada, não é mais que um recurso a ser *utilizado*, extraído e convertido em produtos comercializáveis; até que, possivelmente quando exaurirmos suas últimas forças, nos sujeitemos a viver em ambientes artificiais (Krenak, 2019, p. 20).

Valemo-nos da tradição ocidental, quanto a tentativa de efetivar uma separação conceitual entre aquilo que é da natureza e aquilo que nós criamos como sendo o espaço humano, para nuclar a evidência de que *falar da natureza é também falar da vida humana*. Talvez este afastamento tenha ocorrido no momento em que nos recolhemos às *Cidades*, quando levantamos os muros para afastar-nos das intempéries da natureza e tentar criar um outro tipo de equilíbrio, pertencente ao homem em sua autodeterminação — ainda que sujeita aos fundamentos da natureza, em sua entropia e permanência (Jonas, 2006, p. 33).

Esse afastamento foi rompido apenas porque com o passar das eras, dentro do enclave da humanidade, nos dedicamos a aplicar aqueles dons racionais, concedidos pela natureza à espécie, e

desenvolver ferramentas e instrumentos da técnica. Estas, por sua vez, foram constantemente aperfeiçoadas geração após geração até o momento em que foram transformadas em *poderes técnicos* — ou em poder *tecnológico* —, por meio dos quais a humanidade pôde não apenas sobreviver às vicissitudes da natureza, como também passou a enfrentá-la e, efetivamente, afetar o seu *firmamento*. Nesse ponto, então, o *homem* performa-se como algo que está além da natureza, um *superior* que deve *dominar* o que lhe é *servil*.

Para David Kopenawa (2015), xamã Yanomami, isso finda um processo de *esquecimento*, no qual a civilização perverte a autêntica vivência humana, transformando-a — simultaneamente ao que faz à natureza — em um processo de objetificação do ser humano, tornado matéria-prima para ser moldado, direcionado e condicionado, sendo atribuído a ele um dever-ser por meio de uma utilidade funcional. Portanto, é necessário que retornemos a nós mesmos, *reeduquemos* a civilização para integrar-se à natureza, enquanto ainda há uma natureza para retornar.

DESENVOLVIMENTO

Devemos, então, expandir o alcance da ética humana, indo para além daqueles que estão em trânsito conosco, enquanto humanidade e gerações atuais, compreendendo que a forma como nos estabelecemos no mundo é também uma consequência dos princípios norteadores estabelecidos pela tradição ocidental.

Desse modo, é necessário considerarmos sobre quais *valores* estruturaremos os *deveres* do mundo humano em relação aos cuidados com a natureza. Afinal, podemos equivocadamente justificar uma boa relação com a natureza segundo *interesses* econômicos, deixando de lado o *valor intrínseco* que sustenta a necessidade de haver uma natureza (Alho, 2012, p. 151). Diferentemente de propostas de autores como Hans Jonas, David Kopenawa, Ailton Krenak e Eduardo Gudynas, que propõem *reformulações ontológicas* quanto ao tratamento e valores atribuídos à natureza.

Eduardo Gudynas, em seu livro “Direitos da natureza” (2019), desenvolve uma extensa crítica sobre o modo como os humanos lidam com a ecologia, tendo os animais, as plantas e até mesmo as paisagens convertidas em recursos a serem explorados segundo os interesses e necessidades humanas. Mas sob o princípio de uma ética *biocêntrica* (Gudynas, 2019, p. 180), falaremos de uma *polis* que considera estes *outros* como parte da sua realidade política, tendo assim suas próprias necessidades a serem reivindicadas: “Os valores reconhecidos no meio ambiente geram, por sua vez, considerações morais e direitos, e a partir daí se chega ao campo da justiça (ambiental)” (Gudynas, 2019, p. 190).

RESULTADOS/CONCLUSÃO

Sustentamos então a compreensão de que uma adequada *fundamentação* de posturas e disposições consequentes de uma ética *biocêntrica*, seriam então construídas mediante a *conversão* dos respectivos valores reconhecidos na natureza em efeitos políticos concretos. Contudo, há ainda uma etapa que antecede essa capacidade de reconhecimento, pois esta será possível apenas diante de uma *reeducação* dos princípios que temos alicerçados na história do pensamento ocidental.

Para tanto, o direcionamento à ética *biocêntrica* precisa ser estruturado a partir de uma educação *integrativa* e interdisciplinar, reatando uma necessária conexão entre o educando e o mundo sobre o qual se aprende. O processo de integrar os deveres políticos, ecológicos e educacionais — se devidamente executado — possibilita que articulemos noções de *responsabilidade*, considerando o papel do ser humano no mundo sem que seja necessário destituir os valores que estão além da nossa realidade — limitadamente antropocêntrica. Por sua vez, estes novos *valores* irão carecer de novas estruturas políticas, ordenadas por um conceito de justiça integrativo, que considere aqueles *outros* que integram e performam a natureza.

Essa educação é, sem dúvidas, ecológica de muitas maneiras, mas possui um valor próprio que vai além disso, pois é por meio dela que nos tornaríamos capazes de, como argumenta Kopenawa, garantir que as gerações futuras tenham certeza de quem são, sem esquecer seu espaço, seus deveres e, principalmente, a importância de uma vida autêntica.

REFERÊNCIAS

ALHO, C. J. R. Importância da biodiversidade para a saúde humana: uma perspectiva ecológica. **Estudos Avançados**, São Paulo, Brasil, v. 26, n. 74, p. 151–166, 2012.

GUDYNAS, Eduardo. **Direitos da Natureza**: ética biocêntrica e políticas ambientais. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

JONAS, Hans. **O Princípio Responsabilidade**: ensaios de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: contraponto; Ed. PUC-RIO, 2006.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KOPENAWA, D; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das letras, 2015.

EDUCADORES COMO AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO PARA O CUIDADO DA CASA COMUM

*EDUCADORES COMO AGENTES DE TRANSFORMACIÓN PARA EL CUIDADO
DE LA CASA COMÚN*

*EDUCATORS AS AGENTS OF TRANSFORMATION FOR THE CARE OF OUR
COMMON HOME*

Susana Beatriz Sacavino

Palabras claves: Justicia Ambiental; Prácticas Transformadoras; Biocentrismo; Educación Ambiental Crítica.

INTRODUCCIÓN

El Papa Francisco en un discurso en 2023 nos invita a ser poetas y poetisas sociales para vivir nuestra vocación de educadores transformadores.

Ser y formar poetas sociales, hombres y mujeres que, aprendiendo bien la gramática y el vocabulario de la humanidad, tienen chispa, tienen el destello que permite imaginar lo inédito viable.

El poeta y la poetisa social crean esperanza allí donde sólo aparece descarte y exclusión, tienen sueños en comunidad e imaginan creativamente nuevas formas de organizarse juntos en la historia.

Para ser poetas, poetisas y coreógrafos sociales en y desde nuestros ambientes educativos propongo el camino de construcción de la justicia en cuatro dimensiones que se articulan e implican entre sí de forma activa e inter y multidisciplinar. Son ellas: justicia ambiental, justicia social, justicia cognitiva y justicia afectiva emocional. Por razones de espacio aquí solo presento la dimensión de la justicia ambiental.

DESARROLLO

En un mundo capitalista como el actual, dominado por la filosofía y los enfoques neoliberales el centro de la construcción de las narrativas, las acciones y las políticas está siempre asentado en el valor de la libertad, que se transforma en el dominio de la libertad de mercado en todas las dimensiones desde las mercaderías, los bienes y las personas, todo se transforma en mercadería que puede ser comprado y vendido, usado, consumido y cuando no sirve más o no nos interesa más son desechadas y excluidas.

Desde un enfoque contrahegemónico estamos proponiendo como valor central del mapa conceptual la justicia como un valor fundamental. La justicia le pone un límite a la libertad y nos dice que hay que distribuir, hay que reconocer, hay que visibilizar, hay que respetar, hay que dignificar, hay que humanizar, hay que amar.

Para el cambio de narrativa y de paradigma en la línea que proponemos dos aspectos son fundamentales y se interrelacionan entre sí. El primero es el entendimiento de la centralidad de la vida. Desde la concepción occidental de derechos humanos que guía a la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, afirmar la vida es afirmar el derecho y el respeto a la vida de todos los seres humanos cuando, en el artículo 1º proclama que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Además, el artículo 3º destaca que todo ser humano tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad personal.

Esta visión y filosofía antropocéntrica occidental basada en los enfoques de la modernidad es la que ha puesto al ser humano en un nivel de superioridad en relación a todos los seres vivos. No se reconoce a la persona como un eslabón más en esa cadena de vida interdependiente y de interrelación con todos los seres vivos que conforman el planeta Gaia, nuestra Casa Común. Este enfoque ha contribuido, además, a la separación entre la vida de las personas, y la naturaleza. Esta, es puesta en un nivel inferior y, por eso, pensada para ser dominada y tratada como recursos naturales que pueden explotarse exhaustivamente.

Cambiar este paradigma antropocéntrico para uno biocéntrico, cosmocéntrico significa entender como Boff (2012), que sentirse Tierra es percibirse dentro de una compleja comunidad con sus otros hijos e hijas. Sentirse Tierra es ahondar en la comunidad terrenal, en el mundo de los hermanos y hermanas, hijos e hijas de la generosa y gran Madre, la Tierra.

En este sentido, el primer cambio de paradigma y de perspectiva significa entender que la vida, en todas sus manifestaciones, es frágil y finita. La continuidad de la vida con dignidad y calidad para todos nos pide que miremos hacia toda la cadena de la vida y hacia todos los seres vivos, incluida la Tierra. Es necesario entender y trabajar en el currículo escolar que la Tierra tiene vida y dignidad, es portadora de vida, acoge todas las dimensiones de la vida. Por eso, la misma puede ser también un sujeto de derecho, así como consta en las constituciones de Bolivia (2009) y Ecuador (2008).

El segundo aspecto relacionado con lo anterior, que también exige un cambio de paradigma, es el entendimiento de la categoría desarrollo, entendida fundamentalmente en su dimensión económica, central en la ideología y en las políticas neoliberales capitalistas. Se la considera centro y motor del

crecimiento y de la economía, vista ésta como un paradigma que articula de modo linear producción, progreso y acumulación. También con un enfoque extractivista, en la relación con los recursos naturales, entendidos como mercadería. Y la relación con los diferentes saberes y conocimientos de los pueblos originarios, de los que se usurpan territorios y espacios culturales ancestrales.

Esta lógica neoliberal implica una producción continua y cada vez más profunda de las desigualdades de todo tipo, con concentración de riquezas y bienes materiales e inmateriales, de poder, y de construcción de una ciudadanía que se asienta en la compra de los derechos, entendidos estos como mercaderías puestas en el mercado. Invisibiliza a la mayoría de la población que no se encuadra en los atributos occidentales. Es un gran contingente poblacional considerado subhumano, descartable, en muchos casos sin dignidad, deshumanizados y sin derechos y por eso pueden ser excluidos o exterminados (Rios, 2022).

CONCLUSIÓN

Teniendo en cuenta las dos dimensiones que se destacaron en relación a la valoración y centralidad de la vida, es fundamental en la educación promover el entendimiento y las prácticas que apuntan a la construcción de la justicia ambiental, entendida como prácticas que aseguran que ningún grupo social, sea étnico, racial, de clase o género, tenga que soportar una parcela desproporcionada de las consecuencias ambientales negativas que son fruto de operaciones económicas o de decisiones políticas. La justicia ambiental significa también poder desarrollar la dimensión del cuidado de la vida, del autocuidado y del cuidado del planeta, nuestra casa común.

REFERÊNCIAS

BOFF, L. Sostenibilidad: intento de definición holística. **Leonardo Boff**, 30 out. 2012. Ética. Disponível em: <https://leonardoboff.org/2012/01/30/sostenibilidad-intento-de-definicion-holistica/>. Acesso em: 27 nov. 2025.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 27 nov. 2025.

FRANCISCO, Papa. Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en el Congreso de la Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe (ODUCAL) 2023. A Santa Sé, maio 2023. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2023/may/documents/20230504-universidades-católicas.html>. Acesso em: 27 nov. 2025. RIOS, N. Pacto Educativo Global para justiça ambiental. **Revista Novamerica/Nuevamerica**, n. 173, jan./mar. p. 10-11, 2022.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA GLOBAL: CONVERGÊNCIAS ENTRE AS PROPOSTAS DO “CURRÍCULO DA CIDADE” (2023) E O MAGISTÉRIO DE PAPA FRANCISCO

*EDUCACIÓN AMBIENTAL Y CIUDADANÍA GLOBAL: CONVERGENCIAS ENTRE
LAS PROPUESTAS DEL “CURRÍCULO DA CIDADE” (2023) Y EL MAGISTERIO
DEL PAPA FRANCISCO*

*ENVIRONMENTAL EDUCATION AND GLOBAL CITIZENSHIP: CONVERGENCES
BETWEEN THE PROPOSALS OF THE “CURRÍCULO DA CIDADE” (2023) AND
THE MAGISTERIUM OF POPE FRANCIS*

Geraldo Henrique Romualdo de Miranda

Palavras-chave: Educação Ambiental; Sustentabilidade; Cidadania Global; Ecologia Integral; Casa Comum; Currículo da Cidade.

INTRODUÇÃO

O agravamento das crises climáticas e sociais no século XXI desafia os sistemas educativos a repensarem suas práticas formativas, incorporando princípios éticos e sustentáveis que orientem a convivência humana e o cuidado com o planeta. A Educação Ambiental surge, nesse cenário, como eixo estruturante de uma educação transformadora, que forma sujeitos críticos e comprometidos com o bem comum.

O documento *Curriculum da Cidade: Educação Ambiental – Orientações Pedagógicas* (São Paulo, 2023), da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), propõe uma abordagem crítica, emancipatória e participativa, inspirada no pensamento de Paulo Freire e nas políticas públicas nacionais de Educação Ambiental. Essa perspectiva converge com as reflexões do Papa Francisco nas encíclicas *Laudato Si'* (2015) e *Laudate Deum* (2023), que convocam a humanidade a uma conversão ecológica e à adoção de uma ecologia integral, articulando justiça social, sustentabilidade e espiritualidade no cuidado com a Casa Comum.

DESENVOLVIMENTO

O *Curriculum da Cidade* reconhece que toda educação é ambiental, pois cada ato educativo reflete a forma como nos relacionamos com a vida, com os outros e com o meio. No entanto, o documento propõe a consolidação de uma Educação Ambiental Crítica, em oposição às visões conservadora e pragmática. A primeira reduz o ambiente à natureza intocada; a segunda, à gestão de recursos e

comportamentos. Já a concepção crítica entende o ambiente como um campo de relações complexas entre natureza, cultura, economia e política.

Essa abordagem está em sintonia com a ecologia integral de *Laudato Si'*, que afirma a interdependência entre todos os seres e defende a necessidade de superar o paradigma tecnocrático e consumista que degrada o planeta e aprofunda desigualdades. O Papa Francisco propõe uma educação que desperte uma nova solidariedade universal, baseada no cuidado, na empatia e na responsabilidade coletiva, princípios também destacados nas Orientações Pedagógicas de Educação Ambiental, que apontam para a formação de cidadãos críticos e socialmente engajados.

Na prática, o documento da SME-SP propõe a integração dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) ao currículo e o uso da Matriz de Saberes como guia para aprendizagens éticas, científicas e afetivas. Essa matriz busca desenvolver competências como pensamento crítico, empatia, participação e responsabilidade, articulando-as com o território e o “lugar educador”.

As metodologias colaborativas indicadas – estudo do meio, projetos interdisciplinares e experiências de gestão ambiental participativa –, permitem que estudantes e educadores se tornem protagonistas da mudança, vivenciando o cuidado com o meio ambiente como prática cotidiana. A escola, assim, transforma-se em espaço de aprendizagem ecológica e cidadania planetária.

De forma complementar, *Laudate Deum* (2023) reforça a urgência da ação diante da crise climática e critica a lentidão das respostas globais. O texto pontua que não basta a preocupação teórica: é preciso agir coletivamente e pressionar por políticas sustentáveis e justas. Essa exortação dialoga diretamente com a proposta freireana e crítica de Educação Ambiental presente no *Curriculum da Cidade*, que compreende a escola como um núcleo de resistência, diálogo e transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A implementação das Orientações Pedagógicas de Educação Ambiental tem possibilitado à Rede Municipal de São Paulo desenvolver práticas significativas, como hortas comunitárias, ecofeiras, trilhas urbanas, campanhas de redução de resíduos e projetos interdisciplinares com universidades. Essas ações ampliam o repertório cultural e ético dos estudantes, fortalecendo a corresponsabilidade e o senso de pertencimento.

As experiências revelam que, quando tratada como parte do currículo e não como projeto isolado, a Educação Ambiental promove aprendizagens mais profundas, sensíveis e transformadoras. A integração dos valores propostos pelas encíclicas – cuidado, solidariedade, justiça e gratuidade –

fortalece a dimensão espiritual e ética do processo educativo, tornando a escola um espaço de esperança e reconstrução da Casa Comum.

Contudo, ainda persistem desafios: consolidar políticas públicas permanentes, assegurar formação docente continuada e ampliar o diálogo entre saberes científicos, populares e religiosos. O reconhecimento de que a crise ecológica é também crise ética e cultural exige uma educação capaz de articular razão, emoção e espiritualidade, como propõem tanto o *Curriculum da Cidade* quanto as encíclicas de Francisco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A convergência entre o *Curriculum da Cidade: Educação Ambiental* e as encíclicas *Laudato Si'* e *Laudate Deum* reforça a compreensão de que a sustentabilidade é, antes de tudo, uma questão de educação e justiça social. A escola é chamada a formar sujeitos conscientes, sensíveis e comprometidos com a vida em todas as suas dimensões, promovendo a transição de uma cultura do descarte para uma cultura do cuidado.

Ao cultivar o diálogo entre ciência, ética e espiritualidade, a Educação Ambiental torna-se um instrumento de cidadania global e conversão ecológica, favorecendo uma nova relação entre a humanidade e o Planeta. Assim, educar para a sustentabilidade é educar para a paz, para o respeito à diversidade e para o amor à Casa Comum.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental.

BRASIL. Resolução CNE nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

FRANCISCO, Papa. **Laudato Si'**: sobre o cuidado da Casa Comum. A Santa Sé, 24 maio 2015. Encíclica. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

FRANCISCO, Papa. **Laudate Deum**: sobre a crise climática. A Santa Sé, 04 out de 2023. Exortação Apostólica. Disponível em:
https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/20231004-laudate-deum.html. Acesso em: 27 nov. 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Curriculum da Cidade: Educação Ambiental – Orientações Pedagógicas**. São Paulo: SME/COPED, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SAUVÉ, Lucie. **Educação Ambiental**: possibilidades e limitações. Campinas: Papirus, 2010.

EDUCAR PARA A DIGNIDADE: A ECOLOGIA INTEGRAL E O CUIDADO COM OS MAIS VULNERÁVEIS À LUZ DA *LAUDATO SI' E DA DILEXI TE*

***EDUCAR PARA LA DIGNIDAD: LA ECOLOGÍA INTEGRAL Y EL CUIDADO DE
LOS MÁS VULNERABLES A LA LUZ DE LA LAUDATO SI' Y DE LA DILEXI TE***

***EDUCATING FOR DIGNITY: INTEGRAL ECOLOGY AND THE CARE FOR THE
MOST VULNERABLE IN THE LIGHT OF LAUDATO SI' AND DILEXI TE***

Stania Nagila Vasconcelos Carneiro, Felipe dos Santos Sampaio e Ismael de Aquino Silva

Palavras-chave: Laudato Si; Dignidade humana; Ecologia integral.

INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Educar para a Dignidade” nasce do compromisso da Universidade Católica de Quixadá (Unicatólica) com a formação integral do ser humano e a promoção do cuidado às pessoas em situação de vulnerabilidade. Fundamenta-se em valores éticos, espirituais e ecológicos, inspirando-se nas encíclicas *Laudato Si'*, do Papa Francisco, e *Dilexi te*, do Papa Leão XIII, que ressaltam a importância da dignidade humana, da solidariedade e do cuidado com a vida e a criação. Conforme esses documentos, a verdadeira educação ocorre quando reconhece o valor intrínseco da pessoa humana e fomenta uma cultura de responsabilidade social e ambiental (Francisco, 2015; Leão XIII, 1885). Assim, o projeto busca integrar teoria e prática, universidade e comunidade, conhecimento acadêmico e valores éticos, promovendo a inclusão social e o fortalecimento dos vínculos de solidariedade.

O objetivo geral do projeto é promover a educação para a dignidade humana e a consciência ecológica integral, estimulando o protagonismo das crianças e a responsabilidade social dos estudantes extensionistas. Entre os objetivos específicos, destacam-se: desenvolver atividades educativas sobre cuidado com a vida e o meio ambiente; realizar oficinas artísticas e formativas que resgatem valores humanos essenciais; e promover ações comunitárias que expressem amor social, solidariedade e respeito à dignidade humana, em consonância com os princípios da *Dilexi te*.

O projeto encontra respaldo teórico nas propostas de educação integral e pedagogia do cuidado, defendidas por autores como Freire (1996) e Noddings (2005). Freire ressalta que a educação deve ser transformadora, promovendo autonomia e consciência crítica, enquanto Noddings enfatiza a ética do cuidado como base para relações humanas significativas e comprometidas com a justiça

social. Além disso, o projeto dialoga com o Pacto Educativo Global (Francisco, 2020), que propõe um *ethos* educativo voltado à fraternidade, sustentabilidade e responsabilidade social. Dessa forma, ao articular a ecologia integral e a dignidade humana, a iniciativa contribui para a formação de cidadãos conscientes, sensíveis às questões sociais e ambientais, e comprometidos com a promoção da vida em todas as suas dimensões.

METODOLOGIA

A metodologia adotada está estruturada em cinco etapas principais:

1. Diagnóstico das realidades locais e das necessidades das crianças em situação de vulnerabilidade, com levantamento participativo e observação direta;
2. Planejamento participativo das ações pedagógicas e pastorais, envolvendo extensionistas, docentes e comunidade;
3. Execução das oficinas educativas, encontros formativos e atividades artísticas, promovendo aprendizagem prática, ética e transformadora;
4. Acompanhamento e avaliação contínua dos resultados das ações, com instrumentos qualitativos e quantitativos de monitoramento;
5. Socialização das experiências em espaços acadêmicos e comunitários, permitindo reflexão, avaliação e disseminação de boas práticas.

O cronograma do projeto prevê a fase de diagnóstico e planejamento entre março e abril, execução das atividades de maio a setembro, avaliação parcial em julho, apresentação dos resultados em novembro e divulgação final em dezembro. Essa organização visa assegurar o planejamento estratégico das ações, o acompanhamento contínuo e a avaliação sistemática do impacto social e educativo da iniciativa.

RESULTADOS

Entre os resultados esperados, destacam-se: fortalecimento da consciência ética e ecológica nas comunidades; estímulo ao cuidado com os pobres e com o meio ambiente; ampliação da integração entre universidade e sociedade; e formação de sujeitos comprometidos com a justiça social e a dignidade da vida. A expectativa é que os participantes desenvolvam competências socioemocionais, senso crítico, protagonismo e engajamento social, conforme defendem estudiosos da pedagogia transformadora (Freire, 1996; Noddings, 2005).

CONCLUSÃO

Em síntese, o projeto “Educar para a Dignidade” concretiza o chamado da *Laudato Si’* à conversão ecológica e da *Dilexi te* ao amor pelos mais frágeis, reafirmando o papel da educação como instrumento de cuidado, esperança e transformação social. Ao unir dimensão ética, pedagógica, espiritual e ecológica, o projeto demonstra que a formação acadêmica pode ser inseparável da vivência comunitária, promovendo uma educação integral, inclusiva e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Papa. **Laudato Si’: sobre o cuidado da casa comum**. Vatican: Libreria Editrice Vaticana, 2015.

FRANCISCO, Papa. **Pacto Educativo Global**. Vatican: Libreria Editrice Vaticana, 2020.

LEÃO XIII, Papa. **Dilexi te**. Vatican: Libreria Editrice Vaticana, 1885.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

IMPACTO DO SERVICE-LEARNING NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DA ÁFRICA CENTRAL: CASO DO PROJETO ALDEIA LIMPA

*IMPACTO DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE
ÁFRICA CENTRAL: CASO DEL PROYECTO PUEBLO LIMPIO*

*SERVICE-LEARNING IMPACT IN CATHOLIC UNIVERSITY OF CENTRAL
AFRICA: CASE OF CLEAN VILLAGE PROJECT*

Isaac Djakidao, Peguy Lucien Kongolo

Keywords: Service-Learning; Sustainable Waste Management; Community Engagement; Higher Education; Cameroon.

INTRODUCTION

The integration of Service-Learning (SL), a pedagogical model that combines academic instruction with meaningful community service, represents a cornerstone of modern university engagement, particularly within institutions operating in complex urban environments (Smith, 2023). The Catholic University of Central Africa (UCAC) has embraced this framework as essential to its institutional mission, which extends beyond conventional academic training to encompass the transformation of society through the direct application of student competencies. This philosophy acknowledges that traditional, cloistered teaching methods often fail to adequately prepare students for the harsh realities and dilemmas encountered in the world outside the classroom (O'Brien, 2005). Consequently, the university seeks to stimulate active civic consciousness and practical problem-solving skills by encouraging students to address genuine community needs.

This paper details the "Clean Village 2" project, a proposal developed by the student-led Catho Club Environment (2CE-UCAC), which serves as a prime case study for the operationalization and intended impact of the SL methodology within the context of urban sustainability in Cameroon. The project specifically aims to address a critical infrastructure and behavioural challenge prevalent in the immediate vicinity of the university's Ekounou campus.

The project is a necessary evolution of the internal Clean Village 1 initiative, which successfully established the infrastructure and cultural norms required for sustainable waste pre-collection within the UCAC campus itself. This foundational success provided the 2CE-UCAC students with proven

expertise and confidence. The next logical step, and the current focus, is to extend this vision to the adjacent community of Ayéné (Ekounou 3). This outreach aligns perfectly with the institutional commitment to supporting the populations surrounding its campuses, fulfilling a responsibility often championed in Catholic Social Teaching. The ultimate goal is to move the student body from passive learners to active, responsible agents of social and environmental change (Tscherhart, 2021). The challenge, however, is not merely to clean up the area, but to install a culture of sustainability that is maintained by the community long after the students' direct involvement has ceased.

TOPIC DEVELOPMENT

The necessity of the Clean Village 2 project is rooted in the generalized crisis of household waste management that plagues the city of Yaoundé. A principal factor exacerbating this crisis is the entrenched behavioural deficit of the population regarding waste production and its initial handling, known as pre-collection. Despite expressed intentions from local authorities and certain residents in Ayéné to improve environmental conditions, the reality is defined by anarchic pre-collection practices. These practices include the indiscriminate dumping of waste on public thoroughfares, the proliferation of spontaneous and illegal dump sites, and a critically low participation rate in occasional community clean-up initiatives. This situation creates acute public health risks and environmental degradation, signalling a clear deficit in community organization and technical knowledge regarding modern waste disposal protocols. The project is therefore justified as a targeted Service-Learning intervention designed to equip residents to efficiently fulfil their role in the municipal waste chain.

The project's methodology is structured across an eight-phase action plan, scheduled for implementation between January and June 2026. This timeline is carefully phased to ensure maximal community integration and knowledge transfer:

- Phase 1: Exploratory Studies. This phase involves direct exchanges with the local population to gauge receptiveness and refine the understanding of community needs.
- Phase 2: Constitution of the Volunteer Group for Cleanliness in Ayéné (GVPA). This is a critical Service-Learning component focused on empowerment, establishing a local partner and counterpart organization to inherit the project's objectives.
- Phase 4: Training. The newly formed GVPA undergoes intensive theoretical (four sessions) and practical (two sessions) training. This prepares a core group of local experts

who will act as relays to propagate the new culture of sustainable precollection to all Ayéné residents, emphasizing team cohesion and sustained effort.

- Phase 6: Official Launch. This includes a formal announcement and a large-scale clean-up event intended to officially introduce the concept of sustainable precollection to the entire quarter.
- The SL pedagogy mandates that the intervention is collaboratively designed. The finalization of the local management structure occurs in Phase 7, which involves a tripartite working meeting between the GVPA, the 2CE-UCAC, and the UCAC Service-Learning department. The purpose of this key collaboration is to formally define the specifications (the cahier de charge) and the organization of cleanliness in the quarter. This systematic approach ensures that the academic theory, practical experience, and community needs are formally synthesized into a mutually agreed-upon, sustainable management protocol (Mbarga, 2024). By embedding the project's ownership within the community's own structures, the risk of relapse into old habits is significantly mitigated, thereby maximizing the project's long-term transformative potential. The students, in turn, gain invaluable experience in project management, interdisciplinary collaboration, and civic leadership.

INTENDED RESULTS AND IMPACT

The intended outcomes of the Clean Village 2 project are direct consequences of the applied Service-Learning principles, promising a significant and multidimensional impact on the Ayéné quarter. The three general objectives translate directly into specific, measurable community transformations: The primary environmental impact is the development of sustainable pre-collection practices. This requires a fundamental shift in behaviour, urging residents to consistently use garbage cans for all waste and promoting the purchase of affordable ecological bins. More critically, it pushes the population toward waste reduction, sorting, reuse, and recycling—concepts that elevate their waste management beyond simple disposal to a sustainable, resource-conscious activity (Nkono, 2025). This aligns directly with global environmental goals and Christian precepts of stewardship and protection of Creation (Tschorhart, 2021).

The second major area of impact centres on civic responsibility and public health. By successfully generating a widespread sensitivity to cleanliness, the project aims to definitively eliminate all illegal waste dumps and prevent the creation of new ones. This involves neighbourhood self-

regulation, ensuring the surroundings of homes and businesses are consistently clean, and fostering an environment where residents actively sensitize passers-by against indiscriminate dumping. This result represents a significant leap from passive clean-up to active civic engagement and co-management of public health.

Finally, the project intends to strengthen institutional collaboration. This is crucial for long-term success, as the local effort must integrate seamlessly with the municipal system. By improving contact with the local HYSACAM (the formal collection company) office and connecting with waste valorisation institutions, the project formalizes the community's role. The successful creation of a functioning organization and infrastructure for the local pre-collection and routing of waste for valorisation will solidify the community's place as a competent, organized partner in urban management.

In conclusion, the Clean Village 2 proposal is not merely a service activity; it is a meticulously designed Service-Learning curriculum in action. Its intended results are the practical demonstration of UCAC's commitment to forging students into responsible, altruistic leaders who utilize their academic excellence to catalyse sustainable and meaningful development within their surrounding communities (Mbarga, 2024). The project's success will provide a robust model for other African higher education institutions seeking to maximize their transformative impact through this vital pedagogical methodology.

REFERENCES

MBARGA, J. P. **Service-Learning and Community Empowerment in Developing Nations**. Yaoundé: UCAC Press, 2024.

NKONO, C. Youth Leadership in Environmental Projects. **International Journal of Service-Learning**, v. 15, n. 2, 2025.

O'BRIEN, M. The Role of Community Service Learning in Higher Education. **African Education Review**, v. 2, n. 1, p. 3-18, 2005.

SMITH, A. Global Trends in Service-Learning Pedagogy. **Journal of Higher Education Policy**, v. 40, n. 4, 2023.

TSCHIRHART, M. **Catholic Social Teaching and Environmental Stewardship**. Roma: Pontifical Academy of Sciences, 2021.

A FORMAÇÃO HUMANA EM MEIO ÀS INTELIGÊNCIAS ARTIFICIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO SUPERIOR

*LA FORMACIÓN HUMANA EN MEDIO DE LAS INTELIGENCIAS ARTIFICIALES:
DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

*HUMAN DEVELOPMENT AMID ARTIFICIAL INTELLIGENCES: CHALLENGES
AND PERSPECTIVES FOR HIGHER EDUCATION*

Elisa Cristina Monticelli, Douglas Borges Candido, Davi Dagostim Minatto

Palavras-chave: Pós-modernidade; Ciberculturas; Ensino Superior; Algorética.

Somos 8,1 bilhões de pessoas vivendo no mundo, mas quantas entre nós têm acesso, com qualidade, à conectividade? De acordo com a União Internacional de Telecomunicações, aproximadamente 2,7 bilhões de indivíduos seguem sem acesso à internet, especialmente em países de baixa renda da África Subsaariana, do Sul da Ásia e em regiões rurais da América Latina, onde a ausência de infraestrutura adequada e o custo elevado da banda larga aprofundam a exclusão digital. No Brasil, embora 84% da população declare estar conectada, apenas 22% dispõem de acesso pleno e estável, evidenciando a precariedade da chamada “conectividade significativa” (ANATEL, 2022). Tal contexto nos leva a questionar os discursos que colocam a Inteligência Artificial (IA) como ferramenta universal, pois desconsideram as profundas assimetrias no acesso às tecnologias digitais. É inegável o potencial das IAs para fomentar a inclusão, sobretudo pela possibilidade de desenvolvimento de ferramentas de acessibilidade ou pela possibilidade de apoio aos estudantes com deficiência. Entretanto, esses recursos acabam restritos a parcelas da população mundial que já possuem condições materiais e infraestrutura para utilizá-los. Diante desse contexto, o objetivo dessa pesquisa é investigar os desdobramentos éticos e educacionais do impacto das IAs na pós-modernidade. Para alcançar esse propósito, o trabalho se divide em dois momentos: primeiro a partir de uma base filosófica de autores como Michel Maffesoli e Pierre Lévy; e, em um segundo momento, uma abordagem desde os pronunciamentos dos Papas Francisco e Leão XIV sobre o tema. Para o pensador Michel Maffesoli, vivemos tempos de profundas transformações sociais. Segundo o autor, que desde a década de 1980 vem apontando para o movimento de saturação de certos modos de vida, os princípios constitutivos da modernidade (como o racionalismo, o individualismo e o

progressismo) estão em decadência na pós-modernidade. Diante de um cenário de rupturas e descontinuidades – sociais, políticas, filosóficas e existenciais –, o campo das tecnologias tem contribuído para a constituição de novos espaços de sociabilidade e, consequentemente, de novas formas de laços sociais, afetivos, de estudos, trabalho, lazer etc. O espaço tecno-digital, até poucas décadas um cenário distante do cotidiano dos sujeitos, se constitui como um dos principais palcos para a reconfiguração dessas novas relações, especialmente nos centros urbanos. Tanto é assim que, em sua obra *O tempo das tribos*, Maffesoli estabelece a noção de pós-modernidade como sendo a junção de dois elementos aparentemente contraditórios: o retorno de certos valores arcaicos fundindo-se com as tecnologias. Para o sociólogo Pierre Lévy, o impacto das Tecnologias da Informação e Comunicação, e mais recentemente das IAs, nos diferentes meios sociais, é inegável e irrefreável. Desde a década de 1990, Lévy, na esteira do pensamento de Maffesoli, tem nos provocado a pensar sobre a constituição das ciberculturas, ou seja, sobre a consolidação das novas culturas da sociedade digital. Além da filosofia, a Igreja Católica também tem se manifestado sobre a IA, seus benefícios e seus riscos, em diversos pronunciamentos pontifícios ou em documentos assinados por órgãos da Santa Sé. Em primeiro lugar, citamos o *Rome Call for AI Ethics*, firmado pela Pontifícia Academia para a Vida em fevereiro de 2020, em colaboração com setores da sociedade civil. Este documento propôs o conceito da ‘algorética’, que consiste em um conjunto de princípios éticos para guiar o desenvolvimento e o uso da IA, colocando a dignidade humana e o bem comum no centro do debate tecnológico. Ele estabeleceu sete princípios a fim de orientar o desenvolvimento e a implementação de sistemas de IA: transparência; inclusão; responsabilidade; imparcialidade; confiabilidade; segurança e privacidade. Em segundo lugar, temos a *Mensagem para a Celebração do Dia Mundial da Paz* (1º de janeiro de 2024), de Papa Francisco, sugerindo uma reflexão sobre o impacto da IA no futuro da humanidade e sobre os desafios éticos suscitados por ela. O pontífice reconhece que tais tecnologias podem contribuir para um mundo melhor e para a paz, mas adverte sobre o risco de serem manipuladas para reproduzir preconceitos e desinformações, intensificando os conflitos pelo mundo. Nesse sentido, ressalta o papel essencial da educação na formação dos jovens, capacitando-os a discernir criticamente o uso de dados e conteúdos gerados pela IA. Mais recentemente, o papa Leão XIV abordou o tema em sua *Mensagem aos participantes na 2ª Conferência Anual de Roma sobre Inteligência Artificial, Ética e Governança Corporativa* (19-20 de junho de 2025). Ele destacou que o desenvolvimento da IA tem o potencial de promover “uma sociedade global mais autenticamente justa e humana”, mas alertou

para os riscos de um uso inadequado, motivado exclusivamente pelo lucro, podendo inclusive incentivar agressões e conflitos. Por essa razão, o seu desenvolvimento deve ser norteado por uma ética que coloque ao centro o bem-estar integral da pessoa humana, segundo o pontífice. Diante dos desafios e das possibilidades apresentadas por esse cenário, as Instituições de Ensino Superior são chamadas a se corresponsabilizarem na formação crítica e ética da comunidade acadêmica visando o bom uso dessas tecnologias, compreendendo-as como ferramentas úteis no processo de ensino-aprendizagem, mas sem diminuir o papel fundamental do ser humano. A PUCPR, comprometida com esse contexto, implementou uma política institucional para o uso ético da IA, assim como deu origem a dois institutos de pesquisa e monitoramento sobre o tema no Ensino Superior. Além disso, por meio das disciplinas do Eixo Humanístico, a universidade tem trabalhado sistematicamente essa perspectiva com a comunidade discente visando o uso consciente e responsável dessas tecnologias.

REFERÊNCIAS

ANATEL; IDEC. *Pesquisa de Conectividade Significativa*. Brasília, 2022. Disponível em:

<https://www.nic.br/noticia/na-midia/57-dos-usuarios-do-brasil-nao-tem-acesso-pleno-a-internet/>

FRANCISCO. Mensagem para o Dia Mundial da Paz 2024: Inteligência Artificial e Paz. **A Santa Sé**, 8 de dezembro de 2023. Disponível em:

<https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/20231208-messaggio-57giornatamondiale-pace2024.html>. Acesso em: 2 out. 2025.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL RESPONSÁVEL para acessibilidade e inclusão no ensino superior. **Jornal da USP**, São Paulo, 2021. Ciências. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/inteligencia-artificial-responsavel-para-acessibilidade-e-inclusao-no-ensino-superior/>

LEÃO XIV. Mensagem do Papa Leão XIV aos participantes na 2ª Conferência Anual de Roma sobre Inteligência Artificial, Ética e Governança Corporativa. **A Santa Sé**, Roma, Itália, 19-20 de junho de 2025. Mensagens Pontifícias. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/leo-xiv/pt/messages/pont-messages/2025/documents/20250617-messaggio-ia.html>. Acesso em: 2 out. 2025.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura: a cultura da sociedade digital**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. Entrevista ao Instituto l'Hermitage de Estudos Avançados PUCPR. **Cadernos do Contemporâneo**, Curitiba, v. 1, n. 1, junho de 2025.

MAFFESOLI, Michel. **O theatrum mundi pós-moderno: o jogo da vida, a vida como jogo**. Tradução de Eduardo Portanova. Curitiba: PUCPRESS, 2021.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018a.

MAFFESOLI, Michel. **Pactos emocionais: reflexões sobre a ética, a moral e a deontologia**. Tradução de Eduardo Portanova. Curitiba: PUCPRESS, 2018b.

**EIXO 4: EDUCAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL:
O CUIDADO COM A CASA COMUM**

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MAFFESOLI, Michel. **O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **O ritmo da vida: variações sobre o imaginário pós-moderno**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2007.

MAFFESOLI, Michel. **O conhecimento do quotidiano: para uma sociologia da compreensão**. Lisboa: Vega, 1987.

57% DOS USUÁRIOS DO BRASIL não têm acesso pleno à internet. **NIC.BR**, 2022. Disponível em: <https://www.nic.br/noticia/na-midia/57-dos-usuarios-do-brasil-nao-tem-acesso-pleno-a-internet/>.

PONTIFÍCIA ACADEMIA PARA A VIDA. Rome Call for AI Ethics. **A Santa Sé**, Roma, 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_academies/acdlife/documents/rc_pont-acd_life_doc_20202228_rome-call-for-ai-ethics_en.pdf. Acesso em: 2 out. 2025.

Nyland, Joana Josiane Andriotte Oliveira Lima *et al.* *Inteligência Artificial e Inclusão – Desafios e Oportunidades*. **REVISTA FT**, São Paulo, v. 29, n. 145, 2020. Disponível em: <https://revistaft.com.br/inteligencia-artificial-e-inclusao-desafios-e-oportunidades/>. Acesso em: 27 nov. 2025. 10.69849/revistaft/ar10202504141211

UNIÃO INTERNACIONAL DE TELECOMUNICAÇÕES (UIT). **Measuring digital development: Facts and figures 2022**. Genebra, 2022. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/12/1806207>