

CARACTERIZAÇÃO DA VISÃO DE MUNDO DOS UNIVERSITÁRIOS: ESTUDO COMPARA- TIVO ENTRE UMA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E POR- TUGUESA

Rubia Salheb Fonseca

Universidade de Trás os Montes e Alto Douro

rubiasalf@yahoo.com.br

Amâncio Carvalho

Universidade de Trás os Montes e Alto Douro

amancioc@utad.pt

Joaquim Escola

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

jescola@utad.pt

Armando Loureiro

Universidade de Trás os Montes e Alto Douro

aloureiro@utad.pt

Resumo

A UNESCO (2011), afirma que a educação deve ter como centro os alunos e considerá-los como protagonistas da sua aprendizagem e não como recetores do ensino. Torna-se cada vez mais claro, nesse e em inúmeros estudos lidando com questões relacionadas aos processos de aprendizado dos alunos, a importância de conhecer melhor suas visões de mundo e trajetórias. Com o objetivo de identificar aspetos da visão de mundo dos estudantes. Utilizou-se abordagem quantitativa e qualitativa, estudo comparativo, descritivo-correlacional e Transversal, com recurso a inquérito por questionário, Escala (Pagan, 2009). Amostra de 1.240 alunos de duas universidades, 533 da Universidade Portuguesa e 707 da Universidade Brasileira. Análise estatística com SPSS (22.0) e análise de conteúdo com recurso a nuvem de palavras.

Palavras-chave

Cosmovisão, Perfil, Mundividência, Universitários, visão de mundo.

Abstract

UNESCO (2011) states that education should focus on students and consider them as protagonists of their learning and not as recipients of teaching. It is becoming increasingly clear in this and in numerous studies dealing with issues related to the learning processes of students, the importance of knowing more about their worldviews and trajectories. In order to identify aspects of the world view of the students. We used a quantitative and qualitative approach, a comparative, descriptive-correlational and cross-sectional study, using a questionnaire survey, Escala (Pagan, 2009). Sample of 1,240 students from two universities, 533 from the Portuguese University and 707 from the Brazilian University. Statistical analysis with SPSS (22.0) and content analysis using the word cloud.

Keywords

Worldview, Profile, Mundivivity, University students.

1 Introdução:

Os anos que os estudantes passam na universidade são importantes tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a formação profissional, refletindo no desenvolvimento da própria sociedade onde irão atuar quando graduados. Como estabelece a UNESCO (2002), “Os alunos não são o objeto da educação mas sujeitos com direito a uma educação que potencie ao máximo o seu desenvolvimento como pessoas, e lhes permita inserir-se e influir na sociedade em que estão imersos” (p.10). Portanto, a educação deve estar centrada no desenvolvimento pleno do aluno, visando-o como um ser holístico e tendo em conta até mesmo as suas crenças e visão de mundo. Nesse sentido, surge o interesse em conhecer em maior profundidade o desenvolvimento dos alunos, ou seja seu perfil de visão de mundo, durante o período em que permanecem na universidade. Adorno (2011) adverte contra os efeitos negativos de um processo educacional pautado meramente numa estratégia de “esclarecimento” da consciência, sem levar na devida conta a formação social em que a educação se concretiza como apropriação de conhecimentos técnicos. Para Zabalza (2004), a universidade é cenário específico e especializado de formação. Preconiza como conceito de formação a necessária vinculação ao crescimento e aperfeiçoamento global dos sujeitos em formação como pessoas. Portanto, é imprescindível pensar a formação “a lo largo de la vida” (Zabalza, 2004, p. 40) e não apenas na formação inicial, na perspectiva de ir mejorando como personas”. Formar um indivíduo de maneira integral, é considerá-lo como mais do que um número em sala de aula, significa procurar desenvolvê-lo harmonicamente em todos os âmbitos que compõem o ser humano, não como um ser fragmentado.

Assim a educação deve procurar formar para a pluralidade e procurar desenvolver as potencialidades de cada ser humano, de forma equilibrada, tornando-o mais homem, mais pessoa. O sucesso acadêmico integra por um lado “... o sucesso familiar, escolar, educativo e, por outro lado, possibilita e potencializa o sucesso social, profissional, cultural, axiológico, numa palavra, humano” (Tavares, 2010, p. 15). Portanto, Como defendem Tavares e Huet (2001), é importante olhar os alunos de forma holística, e o sucesso acadêmico não se define apenas em termos de rendimentos acadêmico mas também no crescimento pessoal.

Outra grande preocupação das Instituições de Ensino é referente a formar alunos críticos e com uma visão de mundo mais solidária, outra oportunidade oferecida pela comunidade acadêmica é a possibilidade do estudante participar em serviços de voluntariado. Este tipo de experiência permite ao estudante o desenvolvimento pessoal e educacional, a aquisição de competências para a vida, de desenvolvimento cívico e cognitivo (Almeida & Araújo, 2015). Crema (1989) define *Cosmovisão*, dizendo que além de significar uma visão ou concepção de mundo, expressa também uma atitude frente ao mesmo. Portanto, não é uma mera abstração, já que a imagem que o homem forma do mundo possui um fator de orientação e uma qualidade modeladora e transformadora da própria conduta humana. Implícito em toda cosmovisão há um caminho de ação e realização”. Cosmo – do grego *kosmos* significa ordem, oposto ao Caos (*kaos*), desordem. Cosmovisão (Visão Geral de Mundo). Da integração geral dos conhecimentos, os filósofos organizaram, sistematicamente ou não, uma espécie de panorama geral de todo o conhecimento, formando uma totalidade de visão, uma coordenação de opiniões entrelaçadas entre si. Segundo (Santos, 1955), com essa sistematização lhes é possível formular, não só uma opinião geral de todo o acontecer, mas também compreender e relacionar um fato individual com a visão geral formulada do todo. E Santos (1955) exemplifica os componentes inerentes à Cosmovisão “Além das cosmovisões fornecidas pela ciência e pela filosofia, pode-se também enumerar as determinadas pela psicologia, pela raça, pela classe social, pela cultura histórica, bem como as fornecidas pela biologia, pela matemática, pela física.” Também em sinônimo a cosmovisão podemos referir o termo *mundividência*, (*Weltanschauung*), que segundo a origem da palavra advinda do latim (*mundus*= mundo, universo, século + *videre*= ver, olhar, perceber, compreender, examinar, considerar, ver com os olhos da consciência.) que quer dizer, megapercepção, concepção, miniconcepção, visão do mundo, conceção do mundo que penetra a vida espiritual do homem. (Priberam, 2017; Tertulia conscienciologia, 2017). Ou seja é a maneira que cada um percebe o mundo pelo prisma dos seus olhos.

Assim como também na visão do ser integral como exemplificado por Willber (1998, p.150) “Uma verdadeira visão integral deveria incluir o material, o corpo, a mente, a alma e o espírito.” Portanto, formar um indivíduo de maneira integral, é considerá-lo como mais do que um número em sala de aula, significa procurar desenvolvê-lo harmonicamente em todos os âmbitos que compõem o ser humano, não como um ser fragmentado.

Assim como ressalta Faure (1972):

Mas a educação, a começar pela escola, segue um caminho errado porque não respeita a pluralidade da natureza humana, condição necessária para que o indivíduo tenha a oportunidade de se desenvolver numa maneira satisfatória, para si próprio e para os outros. O desenvolvimento equilibrado de todos os componentes da sua personalidade impõe com efeito o pleno progresso das atitudes complexas do indivíduo, que a educação teve por objetivo provocar e formar. (p.57)

Porém, é este um fator trabalhoso e que requer paciência, tempo e um ensino além de apenas os conteúdos como salienta (Lobrot, 1992):

Portanto, a escola sente-se incomodada quando se apercebe de que, para atingir o objetivo que almeja, tem necessariamente de ter em conta a psicologia do sujeito, dos seus desejos, das suas reflexões interiores, das suas revoltas, das suas deformações perceptivas, das suas necessidades, das suas esperanças e dos seus desejos...seria ótimo poder agir da mesma forma que se age sobre um pedaço de metal...Seria demasiado simples, se apenas se tratasse disto. Mas trata-se de muito mais: trata-se da prosperidade e do destino da própria sociedade. (p.42)

Quando se fala em formação integral remete-se ao desenvolvimento harmónico de todas as faculdades inerentes ao homem. Como refere (Faure, 1972). São termos globais desta finalidade fundamental: a integridade física, intelectual, afetiva, e ética do ser, do homem completo. Este ideal pedagógico encontra-se sempre ao longo de toda a história, sob quase todos os céus, entre os filósofos e moralistas, assim como na maior parte dos teóricos e dos visionários da educação. É um dos temas fundamentais do pensamento humanista de todos os tempos. A autora White (2008) dá bastante relevância por ser hoje a mais traduzida na história da literatura norte americana, tendo seus escritos traduzidos em 160 idiomas, também compartilha e respalda o mesmo pensamento sobre a educação integral.

A verdadeira educação significa mais do que a prossecução de um certo curso de estudos. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmónico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais." Educar é um ato complexo, onde não se pode menosprezar o fato de que o aluno é o objeto de estudo, este também com todo o seu contexto, sua vivência e complexidade e diante de tais, a educação deve levar em consideração as dimensões deste ser em sala de aula. (White, 2008, p.67)

Faure (1972), também reforça o mesmo pensamento quando diz que todo o ser educado é eminentemente concreto. Tem a sua história própria, que não se confunde com nenhuma outra, pois é determinado por um conjunto de dados biológicos, fisiológicos, geográficos, sociológicos, económicos, culturais e profissionais, portanto, como não nos preocuparmos em

o ter em conta na determinação das finalidades, dos conteúdos e das modalidades da educação? é o indivíduo adulto, nas suas dimensões de produtor, de consumidor, de cidadão, de chefe de família, de ser feliz ou infeliz, que é o objeto da educação contínua. Assim como defende Kant (1983) que só o homem pode ser educado, sublinhando uma dimensão incontornável do homem, a sua educabilidade. Portanto, a existência do homem perspectiva-se como processo, projeto, isto é, também ele se encontra arremessado em direção ao futuro, onde procura a plena realização (Escola, 2011). Em Portugal têm aumentado as preocupações e os estudos em torno da qualidade de formação e do sucesso académico dos estudantes no Ensino Superior (ES). Tal como noutros países mais desenvolvidos, concluída uma fase de expansão e de maior democratização do acesso ao ES, importa agora assegurar a permanência dos alunos, o seu desenvolvimento psicossocial, a qualidade da sua formação e a conclusão efetiva dos seus graus académicos. (Almeida & Araújo, 2015)

Quando uma proposta pedagógica contém em seu projeto esta visão de formação integral, passa a ser uma proposta diferenciada e mais completa, portanto sendo necessária esta reforma ou seja contendo em seu plano de currículos e programas a visão do desenvolvimento harmónico. "O reconhecimento desta verdade ocasionará uma transformação radical das práticas educativas, em todo o lado onde ainda não se impõe. Sem uma reforma da gestão educacional, sem modificação dos processos educativos, sem personalização do ato educativo, não se tocará, não se atingirá o homem concreto, o homem vivente, nas suas reais dimensões e na multiplicidade das suas necessidades."(Faure, 1972, p.42)

Portanto, a educação deve levar em conta o ser completo com todas as suas dimensões, não valorizando mais uma dimensão em detrimento de outras ou até mesmo excluindo dimensões do seu currículo. "Educar para compreender as matemáticas ou uma tal disciplina é uma coisa, educar para a compreensão humana é outra...é impossível conceber a unidade complexa do humano por intermédio de uma educação disjuntiva"(Morin, 2002, p.52) ou seja uma educação que não leve em consideração as dimensões do ser humano, não está educando para a compreensão humana, bem como no amplo leque das dimensões humanas que compõem o ser holístico, a também importância da dimensão religiosa, que como se pode verificar, apoiado nas palavras de Silveira, Oliveira, Riske-Koch & Cecchetti (2006, p. 3)" a dimensão religiosa faz parte da cultura humana, presente em todos os povos, em todas as épocas históricas. Nesse senti-

do, embora diferentes, todas têm algo em comum: a busca de uma relação com o mundo metafísico e suas respostas.” Bem como a procura de significado para a sua vida, sua existência no mundo, para entender a relação entre a vida e a morte, entre o natural e o sobrenatural, sagrado e profano. (Frankl, 2005).

A religião sempre foi um fenômeno sociocultural inevitável quando se tenta analisar e compreender qualquer sociedade ou o homem. Já os chamados clássicos da sociologia (Comte, Durkheim, Marx, Weber e Parsons, entre outros) manifestaram a importância desta questão para compreender a origem, a natureza e o sentido das sociedades modernas (Zepeda, 2010). Alguns autores chegaram a pensar que com a modernização da sociedade a religião poderia decrescer ou até desaparecer, devido a alteração do papel central desempenhado pela religião em sociedades tradicionais, como elemento legitimador e integrador. A este conjunto de mudanças pelo qual a religião perde sua relevância social, ideológica e institucional é usualmente conhecido como secularização, (Marramao, 1988). A secularização foi tida por diversos teóricos (Comte, Spencer, Marx) como uma dinâmica de emancipação cujo fim levaria a uma sociedade “sem religião” (Zepeda, 2010). Portanto, o pressuposto do pensamento iluminista que preconizava a incompatibilidade entre o pensamento racional e a religião marcariam as reflexões sobre a secularização como teoria explicativa do declínio da religião na modernidade. Porém, a religião tem sido persistente e em muitos casos, tem sido crescente na dinâmica social de nossas sociedades hipermodernas e globalizadas segundo Giddens, (1990, p. 67), por consequência da modernidade radicalizada, que proporcionou as condições socioinstitucionais (capitalismo, industrialização, comunicação de massa, urbanismo, Estado nacional etc.) e o imaginário cultural (que inclui diferentes formas de racionalidade, cosmologia, valores, crenças, conceitualização do tempo e espaço) (Tomlinson, 2001, Capítulo 2). Contudo, se por secularização entende-se o processo pelo qual a religião tende a desaparecer inevitavelmente nas sociedades modernas, vários fatos históricos e a discussão sociológica mostraram que tal afirmação é insustentável, já que a religião em vez de desaparecer, como haviam sugerido diversas vezes desde o século XIX, não somente resistia nas suas diversas formas, como também começava a se assistir o surgimento de novos movimentos religiosos. Lilian Voyé citada por Zepeda (2010), sustenta que, perante o desencantamento dos “metarelatos” científicos, éticos, nacionalistas e de identidade específica do novo contexto, as

tradições religiosas são requeridas com frequência por conta de sua capacidade de outorgar sentido, identidade e um horizonte de valores para os indivíduos. Em contexto pós-moderno e globalizado, surge uma “ressacralização”, ou seja, ressurgimento e à revalorização da religião, assistimos atualmente ao surgimento de novas formas de religião com expressões nos níveis individual, grupal e social (Beyer, 1999, pp. 296-297). Que não supõe o retorno à situação religiosa pré-moderna de hegemonia de grandes instituições religiosas, a religião também não parece estar condenada a desaparecer, mas sim a transformar-se, esse novo contexto conduz à revalorização do plano simbólico e à necessidade de se dar sentido à vida, elementos que estão intrinsecamente articulados em todas as tradições religiosas. Podemos observar uma religiosidade permanente e exuberante, o que mostra que modernidade e religião não são incompatíveis. Isso possibilita a existência da tolerância religiosa, como também sua revalorização na esfera pública. Habermas considera as tradições éticas ou religiosas imprescindíveis para a sustentação do Estado liberal (Habermas, 2004), Durkheim, por exemplo, afirma que “há algo eterno na religião que está destinado a sobreviver a todos os símbolos particulares com que sucessivamente se tem revestido o pensamento religioso” (Durkheim, 1982, p. 387), com o qual deixava aberta a possibilidade de refletir que apesar do tempo, das mudanças e perda da influência social, a religião permanece, por ser algo intrínseco do ser humano, sua dimensão religiosa, por busca das respostas e de sentido.

Pode-se resumir dizendo que **visão de mundo** é a orientação cognitiva fundamental de um indivíduo ou de toda uma sociedade. Essa orientação abrange sua filosofia natural, seus valores fundamentais, existenciais, normativos, suas emoções e sua ética, sua ideologia ou seja a imagem do mundo imposta ao povo de uma nação ou comunidade, portanto, refere-se ao quadro de ideias e crenças, religião, pelas quais um indivíduo interpreta o mundo e interage com ele.

2 Metodologia

Desenvolveu-se um estudo comparativo, transversal, de abordagem quantitativa (Fortin, Cote & Fillion, 2013). A amostra por conveniência e por cotas, incluiu 1240 alunos, sendo 533 de Portugal e 707 do Brasil, que frequentavam 10 cursos (Biologia, Ciências do Desporto, Comunicação e Multimédia, Educação Básica, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Eletrotécnica e de computadores, Engenharia Informática, Línguas, Literatura e Cultura e Psicologia) de uma Universidade de Portugal e uma Brasileira, que estavam presentes no momento de recolha de dados e aceitaram participar no estudo. Estabelecemos como critérios de seleção, ser aluno dos cursos selecionados e frequentar o 1º, 2º ou 3º ano dos cursos.

Com o objetivo de avaliar se a mais forte tendência de cosmovisão dos estudantes Universitários é criacionista ou evolucionista, o questionário utilizado nesta pesquisa foi construído e validado por Pagan (2009). Esse questionário foi desenhado com 32 questões fechadas e alternativas fixadas em uma escala do tipo Likert, as respostas são se 1= concordo totalmente, 2= concordo, 3= não concordo nem discordo, 4= discordo, ou 5= discordo totalmente de sentenças positivas e negativas acerca de explicações criacionistas (itens E17 a E31, com adição do E14) e questões de explicações evolutivas (E1 a E16, com adição da E32). E fizemos 5 perguntas abertas que resultaram nas nuvens de palavras. Antes da aplicação do questionário foi realizado um pedido de autorização para a realização do estudo à comissão de ética das duas universidades, que nos deram o seu parecer favorável (nº7/2016) Portugal e plataforma Brasil (nº 1.901.179). De seguida foi agendada por email a recolha de dados com os professores de cada um dos cursos. A investigadora deslocou-se às salas de aula, tendo informado os estudantes sobre o objetivo do estudo, e realizada a entrega e recolha dos questionários em sala de aula. Para o tratamento dos dados utilizou-se o software estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 22.0 para Windows, no qual foi construída uma base de dados e os mesmos foram editados. Recorremos à estatística descritiva, utilizando as frequências absolutas e relativas, a média e o desvio-padrão da idade e à estatística inferencial com os testes não paramétricos de χ^2 , Mann-Whitney e Kruskal-Wallis. O nível de significância adotado foi de 5% (Marôco, 2014).

3 Resultados

O perfil de cosmovisão abrangeu as variáveis professar religião, a qual religião pertence, grau de crença, grau de prática religiosa, escala sobre atitudes acerca das teorias evolucionistas e/ou criacionistas de Pagan (2009), argumentos sobre de onde viemos, para onde vamos, propósito da existência, argumentos para acreditar em Deus ou não e a maior dúvida sobre este assunto. Como incentiva Dorvillé (2010):

Torna-se cada vez mais claro, nesse e em inúmeros estudos lidando com questões relacionadas aos processos de aprendizado dos alunos, a importância da necessidade de conhecer melhor suas visões de mundo e trajetórias, se esperamos algum dia dispor de alguma chance de que eles venham a ser influenciados, ainda que parcialmente, pelos conceitos que procuramos transmitir (p.62)

No total da amostra (n= 1240), conforme podemos visualizar na tabela 1, a maioria dos estudantes afirmou professar uma religião (81,2%), quando perguntados sobre a sua religião a maioria respondeu cristã (72,7%) e religião católica (27,1%), podemos analisar uma grande quantidade de alunos que afirma crer em Deus (59,7) no total da amostra. Quando analisado a questão da prática, podemos ver a maior pontuação entre 3 subcategorias; medianamente praticante (22,7%), muito praticante (21,8%) e bastante praticante (22,6%) (Tabela 1).

Tabela 1. Perfil de cosmovisão dos alunos da universidade Portuguesa e Brasileira

Variáveis/Categorias	Brasil	Portugal	Total (%)
Professa alguma religião?			
Não	8,6	32,7	18,8
Sim	91,4	67,3	81,2
Qual a religião professada?			
Católica	10,7	60,5	27,1
Cristã	88,5	37,9	72,7
Outra	0,8	1,6	0,2
Grau de Crença em Deus			
Não crê	1,9	24,7	11,5
Pouco crente	1,5	13,0	6,3
Medianamente crente	5,1	20,1	11,4
Muito crente	6,3	17,8	11,1
Bastante crente	85,2	24,3	59,7
Grau de prática religiosa			
Nada praticante	5,8	36,4	18,6
Pouco praticante	7,9	23,2	14,3
Medianamente praticante	25,1	19,5	22,7
Muito praticante	27,4	13,9	21,8
Bastante praticante	33,8	7,0	22,6

Fonte: Autoria Própria

Sobre tendência de cosmovisão evolucionista (52,4%) eram de opinião favorável e quanto a tendência criacionista (53,3%) foram de opinião favorável (Tabela 2).

Tabela 2. Opinião acerca das tendências (n= 1.240)

Tendências	Brasil	Portugal	Total
Evolucionista Tendência menos evolutiva abaixo da mediana. Tendência mais evolutiva igual ou acima da mediana	71,4 28,6	18,4 81,6	47,6 52,4
Criacionista Tendência menos criacionista abaixo da mediana 53 pontos Tendência mais criacionista igual ou acima da mediana 53 pontos	23,5 76,5	75,0 25,0	46,7 53,3

Fonte: Autoria Própria

Quem tem maior **tendência criacionista** são os que **professam sim ter religião**, t: $p \leq 0,000$ com diferenças altamente significativas, onde para o Sim (55,54) versus Não (45,52).

Analizando as diferenças estatísticas quanto à cosmovisão de **tendência evolutiva** entre o professar uma religião (Sim/Não) obtiveram-se diferenças altamente significativas (t: $p \leq 0,000$), sendo que quem professa uma religião obteve uma média inferior (47,33) aos que dizem que não professam nenhuma (59,73). Portanto os estudantes que possuem **maior tendência evolutiva não professam uma religião**. Este resultado é confirmado quando observamos a diferença entre proporções de estudantes que professam ou não uma religião, no que concerne à tendência evolutiva, tendo-se obtido diferenças estatísticas altamente significativas (χ^2 : $p \leq 0,000$), sendo que 78,9% dos estudantes que não professam uma religião enquadravam-se na tendência evolucionista, registrando-se + 8,9 casos que o esperado relativamente aos que referem professar uma religião.

Analizando a cosmovisão de **tendência criacionista** versus professar uma religião (sim/não) obtiveram-se também diferenças altamente significativas (T: $p \leq 0,000$), sendo que quem tem a média maior **Sim religião** (55,54) está próximo da tendência criacionista, versus Não religião (45,52). Portanto os estudantes que possuem **maior tendência criacionista são os que professam uma religião**. Este resultado é confirmado quando observamos a diferença entre proporções de estudantes que professam ou não uma religião, no

que concerne à tendência criacionista, tendo-se obtido diferenças estatísticas altamente significativas (χ^2 : $p \leq 0,000$), sendo que 61% dos estudantes que professam uma religião enquadravam-se na tendência criacionista, registrando-se + 10 casos que o esperado relativamente aos do que não professam uma religião. Sobre a **tendência evolutiva** versus o **grau de crença** ANOVA: $p \leq 0,000$ e χ^2 $p \leq 0,000$, há diferenças significativas, sendo que os estudantes que se denominaram não crente possuíram média maior (64,26) sendo em proporção (86,5%) dos alunos +8,5 resíduos ajustados, portanto, pode-se concluir que os estudantes com maior tendência evolutiva são os menos crentes, pois na pontuação do menos crente ao bastante crente a média diminui em relação a tendência evolucionista. Na **tendência criacionista** versus o **grau de crença**, quem tem a maior média para a tendência criacionista são os bastante crentes, com média (58,43), sendo em proporção (73,8%) com +15,3 resíduos ajustados.

Na análise da **tendência de cosmovisão evolutiva** versus a **prática religiosa**, ANOVA: $p \leq 0,000$ e χ^2 $p \leq 0,000$, o nada praticante é o que tem a maior média (61,37), em proporção (80,3%) dos alunos, + 9,1, que vai descendo até o bastante praticante. Na **tendência criacionista versus a prática religiosa** ANOVA: $p \leq 0,000$ e χ^2 $p \leq 0,000$, quem tem a maior média são os bastante praticantes (59,76), em proporção (76,3%) dos alunos +7,4 resíduos ajustados de alunos do que o esperado.

Na análise da **tendência criacionista** versus **universidades**, com o teste T student: $p \leq 0,000$, verificaram-se diferenças estatísticas altamente significativas. Os alunos com a maior tendência criacionista são da universidade brasileira, com a média (59,00), versus alunos da universidade portuguesa, com a média (46,91). Na análise da **tendência evolucionista** versus **universidades** T-student p : $\leq 0,000$, os alunos com a maior tendência evolutiva são da universidade portuguesa com a média (59,07), versus alunos da universidade brasileira com a média (42,25).

Analizando a questão **professar alguma religião** versus **universidades** χ^2 : $p \leq 0,000$ apresentam-se diferenças altamente significativas e a universidade que mais professa uma religião é a brasileira em proporção (91,4%) dos estudantes com resíduos ajustados (RA=+10,6), versus universidade Portuguesa em proporção (67,3%) dos estudantes com resíduos ajustados (-10,6) casos do que o esperado.

Existem diferenças altamente significativas entre o **grau de crença em Deus** versus **universidades** com os testes χ^2 : $p \leq 0,000$ e T-student, os alunos que creem mais em Deus são da universidade brasileira com mé-

O estudo ou reflexão desta temática na educação ou ensino, é defendido por Rohr (2013):

A vida humana é reorientada a assumir a inteireza das suas dimensões e é inaugurado um novo olhar sobre a educação, que caracteriza a composição do que se pode denominar de meta educacional, a qual apresenta como escopo fundamental “ajudar o educando a realizar o sentido da própria vida” (p. 158).

Portanto, é também função da educação proporcionar o caminho para reflexão sobre a busca do sentido da vida de cada educando.

Principal argumento porque acredita em Deus ou não:

Na comparação das nuvens de palavras entre as universidades, o maior argumento e razão de acreditar dos alunos da universidade brasileira se baseia na tríade bíblia, fé e milagres e apesar da maioria mesmo nesta pergunta afirmar não acreditar, considerando somente as respostas dos alunos da universidade portuguesa que argumentaram sobre o porque de acreditar, a tríade seria pela fé, momentos inexplicáveis, e ensinamento dos pais.



Figura 0.4. Acredito que Deus existe porque:

Já em relação a não acreditar, as razões em comum seriam, a presença da maldade, os alunos da universidade portuguesa desejam provas e os alunos da universidade brasileira aceitam pela fé.

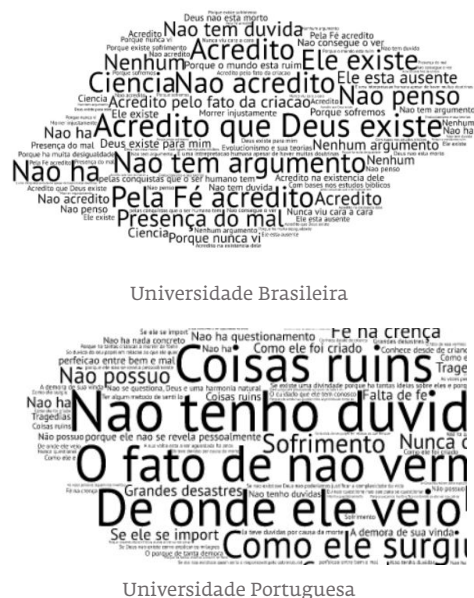


Figura 0.5. Não acredito que Deus existe porque:

Principal dúvida sobre a possibilidade de Deus existir ou não:

Podemos ver pelas figuras algumas diferenças visíveis entre as dúvidas e questionamentos dos universitários da universidade portuguesa e brasileira, onde na figura da universidade brasileira é demonstrado poucas dúvidas e argumentos por demonstrarem acreditar em Deus e quando esboçam um questionamento mais frequente é também similar a um dos universitários portugueses: Se Deus existe porque coisa ruins acontecem? E o fato de não vermos Deus. Embora os alunos da universidade portuguesa exporem muito mais dúvidas e questionamentos diversos do que os alunos da universidade brasileira.



Figura 06. Maior dúvida ou questionamento sobre a possibilidade de Deus existir

Muitas instituições têm já estruturas formais de suporte que oferecem aos estudantes Unidades curriculares (UC), optativas ou obrigatórias destinadas ao desenvolvimento de competências transversais, mais globais relativas a questões éticas, multiculturalidades ou responsabilidade social, transferíveis para variados domínios da vida profissional e pessoal e para que potenciem o sucesso académico, facilitem a inserção socioprofissional e o acesso ao emprego e promovam a cidadania responsável. (Arat, 2014).

4 Conclusão

A análise das diferenças significativas dos perfis entre as universidades é relevante para a contextualização dos alunos da universidade, e futuro estudo reflexivo entre os quadros dirigentes, professores e funcionários sobre o perfil de aluno que a Universidade se propõe a formar, visando uma educação de excelência.

O perfil dos estudantes da Universidade Portuguesa que participaram neste estudo, pode considerar-se ser um estudante que afirma professar uma religião, neste caso a católica, porém não praticante, metade dos estudantes afirma acreditar em Deus e a outra metade mais dois não acreditar em Deus, a grande maioria tem tendência evolucionista. O perfil dos estudantes da Universidade Brasileira que participaram neste estudo, pode considerar-se ser um estudante que afirma professar uma religião, neste caso cristianismo, praticante, afirma acreditar em Deus, a grande maioria tem tendência criacionista. Constatou-se existir relação entre tendência criacionista, Tendência evolucionista, professar religião, grau de crença em Deus e prática religiosa entre as universidades. Quem afirma professar uma religião é mais favorável a tendência criacionista e quem afirma não professar nenhuma religião é mais favorável a tendência evolucionista. Quem tem o grau de crença mais elevado é menos favorável a tendência evolucionista e quem tem o grau de crença de bastante crente tem maior tendência criacionista. Quem afirma praticar mais a religião tem maior tendência criacionista e quem afirma não praticar religião tem tendência mais evolucionista.

Deste modo, os resultados obtidos poderão contribuir para que os docentes, possam ficar a conhecer melhor os seus estudantes e sua visão de mundo e adequar melhor as suas estratégias de ensino-aprendizagem, melhorando o processo de ensino aprendizagem e o

sucesso académico dos estudantes. Assim como sobre esta importância já afirmava Sócrates “conhece-te a ti mesmo”, no sentido de que quando cuidamos de nós mesmos, modificamos nossa relação com os outros e com o mundo. (Foucault, 2004). Bem como Morin (2002, p.51) demonstrou a importância e urgência, quando disse que “a educação do futuro deverá ser um ensino primeiro e universal centrado na condição humana, situando-o no universo, contextualizando *quem somos?* Inseparável de um *de onde viemos?* e *para onde vamos?*”. Evidencia-se a dimensão religiosa como determinante devido a sua busca para encontrar um sentido para a vida (Coelho Junior & Mahfoud, 2001, p.2). Nota-se, portanto, a necessidade e relevância de uma abertura para que as universidades possam propor disciplinas transversais, de opção, de âmbito religioso, em respeito ao ser holístico que é o estudante, oferecendo uma educação que seja harmônica, desenvolvendo também os valores.

Neste mundo global em que vivemos e com a proposta da internacionalização e mobilidade, este estudo oferece um recorte, uma breve visão das semelhanças e diferenças de cosmovisão entre os dois países.

- Adorno, T. (1995). *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Almeida, L. & Araújo, A. (2015). *Transição e Adaptação dos alunos do 1º ano: Variáveis Intervenientes e medidas de atuação*. Braga: Universidade do Minho.
- Arat, M. (2014). Acquiring soft skills at university. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 4, 46-51.
- Beyer, P. (1999). Secularization from the perspective of globalization: a response to Dobbelaere. *Sociology of Religion*, 60 (3), 289-301.
- Coelho Júnior, A. & Mahfoud, M. (2001). *As dimensões espiritual e religiosa da experiência humana: distinções e interrelações na obra de Viktor Frankl* (vol. 12, n.2). São Paulo: USP.
- Coreth, E. (1988). *O Que é o Homem?* Lisboa: Verbo.
- Crema, R. (1989). *Introdução à visão holística* (2 ed.). São Paulo: Summus.
- Dorvillé, L. (2010). *Religião, Escola e Ciência: Conflitos e tensões nas visões de mundo de alunos de uma licenciatura em ciências Biológicas*. Niterói.
- Durkheim, E. (1982). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Madri: Universidad Iberoamericana.
- Escola, J. (2011). *Gabriel Marcel: Comunicação e Educação*. Porto: Edições Afrontamento,
- Faure, E. (1981). *Aprender a Ser*. Bertrand: Lisboa.
- Fortin, M.-F., Cote, J. & Fillion, F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Foucault, M. (2004). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.
- Frankl, V. (2005). *Um sentido para a vida: psicoterapia e humanismo*. São Paulo: Ideias & Letras.
- Giddens, A. (1990). *Consecuencias de la modernidad*. Madri: Alianza.
- Habermas, J. (2004). *Fundamentos morales prepolíticos del estado liberal*. Disponível em http://www.alfonsozambrano.com/nueva_doctrina/29052011/ndpdialogo_Habermas_Ratzinger.pdf
- Kant, E. (1983). *Traité de pédagogie*. Paris: Hachette.
- Lobrot, M. (1992). *Para que serve a escola?*. Lisboa: Terramar.
- Marramao, G. (1988). *Cielo y tierra: genealogía de la secularización*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (2002). *Os sete sabers para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pagan, A. (2009). *Ser (animal) humano: evolucionismo e criacionismo nas concepções de alguns graduandos em ciências biológicas*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Priberam. (2017). *Mundivisão*. Consultado em <https://priberam.pt/dlpo/mundivis%C3%A3o>
- Rohr, F. (2013). *Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade do homem e da educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Silveira, R., Oliveira, L., Riske-Koch, S. & Cecchetti, E. (2006). *Diversidade religiosa e direitos humanos*. Disponível em [Portal MPEC](#)
- Tavares, J. & Huet, I. (2001). Sucesso acadêmico no ensino superior: um olhar sobre o professor universitário. In R. Sousa, E. Sousa, F. Lemos & C. Januário, *Pedagogia na universidade* (pp. 149-160). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Tavares, J. (2010). I Congresso Nacional da RESAPES. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- TertuliaConscienciologia(2017). *Mundivisão*. Consultado em http://www.tertuliaconscienciologia.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=20&dir=ASC&order=name&Itemid=3&limit=20&limitstart=240
- Tomlinson, J. (2001), *Globalización y cultura*. México: Oxford.
- UNESCO. (2011). *Global Education Digest: Comparing education statistics across the world*. Quebec. Retirado de [UNESCO](#)
- White, E. (2008). *Educação*. Casa Publicadora Brasileira.
- Wilber, K. (2007). *Uma teoria de tudo; uma visão integral para os negócios, a política, a ciência e a espiritualidade*. São Paulo: Cultrix, Amaná-Key.
- Zabalza, M. (2004). *O ensino universitário: Seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.
- Zepeda, J. (2010). Secularização ou ressacralização? O debate sociológico contemporâneo sobre a teoria da secularização. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 25(73), 129-141. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092010000200008>

