

CAPÍTULO III

“REDESCOBRIR”

A identidade do Ensino Religioso na experiência do vivido

*Como se fora brincadeira de roda, memória
Jogo do trabalho na dança das mãos, macias
O suor dos corpos na canção da vida, história
O suor da vida no calor de irmãos, magia*

*Como um animal que sabe da floresta, perigosa
Redescobrir o sal que está na própria pele, macia
Redescobrir o doce no lamber das línguas, macias
Redescobrir o gosto e o sabor da festa, magia*

*Vai o bicho homem fruto da semente, memória
Renascer da própria força, própria luz e fé, memória
Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós, história
Somos a semente, ato, mente e voz, magia*

*Não tenha medo, meu menino bobo, memória
Tudo principia na própria pessoa, beleza
Vai como a criança que não teme o tempo, mistério
Amor se fazer é tão prazer que é como se fosse dor, magia*

*Como se fora brincadeira de roda, memória
Jogo do trabalho na dança das mãos, macias*

*O suor dos corpos na canção da vida, história
(Redescobrir – Gonzaguinha)*

Este trabalho é uma busca. E como toda procura, é permeada por constantes inquietações que surgem ao longo do percurso. No primeiro capítulo, procurei entender o Ensino Religioso dentro do contexto de alguns momentos da História da Educação no Brasil. Na Colônia identifica-se com a catequese cristã-católica; no Império e na República, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96, era entendido como ensino da religião; atualmente, encontra-se numa encruzilhada de discursos que tentam definir uma epistemologia capaz de atendê-lo enquanto área do conhecimento e não como propriedade de uma confissão religiosa.

Depois, busquei a identidade do Ensino Religioso na perspectiva do sagrado. Percebi certo movimento de inversão: se num primeiro momento tudo é sagrado e encaminha o homem para o transcendente, posteriormente, é o imanente que se sobressai, relegando o sagrado a um plano de inferioridade. Numa nova perspectiva que busca a re-união das dimensões humanas, o sagrado emerge como parte integrante do homem, que seria, então,

capaz, segundo Boff (2000a, 2000b; 1999) e Moraes (2003), de propor uma nova religiosidade, alicerçada no cuidado com o cosmos, com a natureza e com o próprio homem. Uma verdadeira releitura do fenômeno.

Neste último capítulo, procuro a identidade do Ensino Religioso na experiência do vivido por professoras que ministram a disciplina em escolas públicas da rede estadual, na cidade de Uberaba. Retomo, como auxílio, algumas questões que podem clarificar e desvelar essa identidade a partir da efetivação da prática docente, mas esclareço que, devido à complexidade do tema, não é fácil agrupar as análises em um único tópico, sendo necessário muitas vezes retornar ao já mencionado, mas se isso acontece, é para o enriquecimento da abordagem.

Mas, antes de adentrar nas análises propriamente ditas, penso que vale ressaltar os encontros, quando as narradoras e eu estabelecemos nossos contatos, que não se resumiram apenas nas falas, mas, igualmente, no estabelecimento de confiança e amizade.

Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós – contexto e circunstâncias das narrativas

Penso que falar sobre a vida é fácil, mas falar da própria experiência de vida consiste numa tarefa crítica e esforçada, ou seja, é uma tarefa que exige reflexão no sentido de entender o vivido e projetar-se para o futuro. Mas é crítica, porque quando se possibilita a emersão de fatos e acontecimentos vivenciados, sempre procuramos dar-lhes melhor formato, ainda que inconscientemente. Esforçada, porque exige coragem de se expor, de se colocar na frente do outro sem máscaras, ainda que, às vezes, se padece a tentação de maquiagem as próprias verdades.

Narrar a vida torna-se aventura, porque consiste em mergulhar na mais profunda subjetividade e deixar que falem, não somente as palavras, mas os gestos, os olhares, o ambiente, o todo do qual se é parte. É uma experiência arriscada, pois se torna “uma viagem no não planejado, e não traçado antecipadamente, uma viagem aberta em que pode acontecer qualquer coisa” (LARROSA, 2004, p.52).

Mas não é um percurso solitário e, sim, uma construção em várias mãos, pois ao buscar a identidade do Ensino Religioso na experiência da vida, foi imprescindível procurar tal identidade a partir do “outro”.

“Outro” significa que mesmo quando uma investigação científica é aparentemente um exercício solitário, seu sujeito de criação envolve todos os que dialogam comigo a seu respeito. [...] o “outro” é também e

prioritariamente aquele que está “do outro lado” de meu lugar cultural e do de minha equipe. É aquele a quem tradicionalmente eu investigo e de quem, por algum motivo, eu posso me servir como um “objeto”. Será ele um objeto da “minha pesquisa” e da “minha carreira” (BRANDÃO, 2003, p. 18).

Assim, as narrativas das professoras de Ensino Religioso da Rede Estadual de Ensino são relatos de encontros e diálogos mantidos com o outro. Sim! Foram diálogos. Porque, como já mencionado anteriormente, não são apenas as palavras que comunicam. A conversa também se estabelece no silêncio, na troca de olhar, nos gestos de quem fala e na escuta de quem ouve. Nas marcas das relações estabelecidas, percebo a abertura do eu ao outro.

Pensando no diálogo, recorro a Freire (2001, p. 154) ao afirmar que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como *inconclusão* em permanente movimento na História” (grifo meu). É nesse movimento inconcluso, que as professoras narraram suas práticas, que se dão em tempo-espaço diferenciados, mesmo sob o invólucro do Ensino Religioso.

Como as aproximações se realizaram? É o que relato a seguir.

Professora Silvânia - ela recebeu-me em seu apartamento, às 18 horas, do dia 8 de maio de 2009. Já a conhecia de outros momentos. Depois das saudações iniciais, fui convidado a sentar-me à mesa. Ao elevar meus olhos, percebo uma bancada com dois castiçais e uma Bíblia aberta. Por alguns momentos, falei da pesquisa, apresentei os objetivos, e respondi a suas dúvidas. Falei-lhe que necessitava que ela se apresentasse utilizando elementos que achasse convenientes; que me falasse de sua atuação profissional; de sua experiência como professora de Ensino Religioso. Ela, porém, alertou-me: “*não sei se estou à altura de seu trabalho! Sou uma simples professora de Ensino Religioso*”. Ao que lhe respondi: — é, pois, de professoras de Ensino Religioso de que preciso! Ela sorriu.

Olhou o aparelho de MP3 que agora eu colocava à mesa para efetuar o registro da fala e ela perguntou: — “*Você vai gravar aí nesse “negocinho”?*” Disse-lhe: — Sim! Ela balançou a cabeça com ar de quem tem pouca crença de que ali pudesse caber tal gravação. Mas disse-me: “*então vamos lá!*” Ao finalizarmos a gravação, entrou seu esposo e filhos e fui convidado a lanchar com eles. Conversamos muito. Aquele momento também era uma narrativa cheia de gestos. Antes de sair, ela me passou uma lista com o nome de outras professoras que ela sabia atuarem no Ensino Religioso em escolas da Rede Estadual de Ensino.

Professora Vera Lúcia – na lista que recebi constava o nome da professora Vera Lúcia. Eu não a conhecia. Procurei-a na segunda-feira, dia 11 de maio, na escola onde

trabalha. Chegando à portaria, apresentei-me como aluno do Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba e solicitei falar com alguém da direção. Atendeu-me a diretora, a quem expus o motivo de minha visita àquele estabelecimento. A mesma pediu a uma funcionária que localizasse a professora Vera Lúcia. Sendo informada pela assistente de que a mesma estava em sala de aula, mas que em alguns minutos se daria o intervalo dos alunos.

Uma música tocou em três autofalantes, era a hora do intervalo. Logo o pátio ficou cheio de alunos que passeavam, cumprimentavam-se, conversavam e reuniam-se em pequenos grupos.

Sentado, aguardava o contato com minha possível narradora. Passados alguns instantes, uma sorridente senhora apresentou-se dizendo: “*eu sou a professora Vera, em que posso ajudá-lo?*” Saudei-a, apresentando-me pelo nome e ali mesmo falei de minha pesquisa. Ela prontamente colocou-se disponível, mas pediu que eu voltasse na quarta-feira, dia 13, às 10:30h, pois nesse horário ela poderia atender-me. Estabelecido o contato e combinado o encontro, despedi-me e aguardei o dia e a hora marcados.

O sol brilhava fortemente. O dia estava quente e seco. Cheguei a escola por volta das 10:20h, munido de uma pasta e de um aparelho de MP3. A pessoa da recepção abriu o portão que dá acesso ao pátio e ali esperei a professora Vera Lúcia. Dado o sinal de fim de mais um horário de aula, eis que surgiu minha narradora. Em sua mão, trazia duas pastas, um livro e alguns cadernos. Cumprimentamo-nos! Ela me perguntou se teria problema em falar na sala dos professores. Disse-lhe para ficar à vontade na escolha do local e nos dirigimos ao local indicado. Era uma sala espaçosa, com uma grande mesa ladeada por várias cadeiras. Sentamo-nos à mesa e, depois de alguns esclarecimentos, passei a gravar sua fala.

Professora Elizabeth – Essa professora também figurava na lista fornecida pela primeira narradora. Encaminhei-me ao seu local de trabalho no bairro Parque do Mirante. Chegando lá, os portões estavam fechados e verifiquei no muro um interruptor a indicar uma campainha. Toquei a primeira vez, a segunda e, somente depois da terceira tentativa, fui atendido por uma funcionária que me encaminhou à secretaria.

Expus à secretária minhas motivações para estar ali e ela indicou-me procurar a supervisora. Apresentei-me à supervisora e expus minha intenção. Ela apontou-me a professora Elizabeth, que estava na porta da sala onde cumpria seu horário. Em poucos minutos falei sobre o que se tratava e a mesma informou-me que poderia participar se eu voltasse na quarta-feira, dia 13 de maio, às 18:30h, pois nesse dia ela daria aula à noite e se comprometia-se em chegar mais cedo para contribuir com a pesquisa. Assim aconteceu.

Encaminhei-me à escola e, por volta das 18:10h cheguei ao local. Desta vez o

portão estava aberto. Um senhor perguntou-me o que queria. Disse-lhe que a professora Elizabeth me aguardava às 18:30h na sala dos professores. Ele me informou que não havia nenhum professor na escola e que não conhecia nenhuma professora Elizabeth, mas que mesmo assim, iria verificar.

Voltando, disse-me que a professora que eu procurava era conhecida por Beth e a mesma já me aguardava no local combinado e que ele nem sabia que o nome dela era Elizabeth. Atravessei dois portões gradeados e fechados ao cadeado, observei que havia grades por todos os lados. Rumei à sala dos professores, ao subir uma escada estreita a sala encontrava-se a direita. Minha terceira narradora encontrava-se sentada, sozinha.

A sala era estreita, com uma mesa no centro, ladeada por várias cadeiras, de um lado um quadro de avisos cheio de cartazes que iam desde anúncios a protestos contra as políticas educacionais do atual governo do Estado de Minas. Do outro lado um bebedouro e outra mesa com alguns copos plásticos. E, ao fundo, um sanitário que estava com lâmpada acesa e porta aberta.

Após as saudações, nos assentamos. Expliquei as intenções de minha pesquisa. Liguei o aparelho de MP3 e iniciei a gravação. Depois dos primeiros cinco minutos de gravação, uma pessoa chegou e deu boa noite, respondi à saudação enquanto a professora Beth falava. E nos minutos seguintes, enquanto gravávamos, a sala encheu-se de professores do turno da noite. Mas ali ficamos até o final. Após pararmos de gravar, ainda conversamos por alguns minutos e depois me retirei.

De posse das gravações das narrativas, iniciei o procedimento de escuta e, posteriormente, de transcrição das falas. Tendo em mãos o texto escrito, várias leituras foram realizadas, o que possibilitou identificar algumas unidades de significado que me permitiriam a busca da identidade do Ensino Religioso na experiência dessas professoras. As unidades propostas são: o ser professora de ensino Religioso; a formação do professor; recursos didáticos e assuntos/conteúdos; o espaço e a importância do Ensino Religioso; concepção sobre o sagrado e, por fim, as aulas de Ensino Religioso na dimensão do *Ethos*. Tais escolhas abrangem apenas parte do universo de significados das falas e foram selecionadas na busca de pertinência às indagações desta pesquisa.

Ressalvo que as falas das professoras serão destacadas em itálico, como forma de permitir ao leitor diferenciá-las das citações dos autores que auxiliam a constituição das análises. Por fim, penso ser necessário ressaltar que, por se tratar de relatos pessoais, todas as narradoras assinaram termo de consentimento livre e esclarecido permitindo, a utilização de seus dados no presente trabalho.

O suor dos corpos na canção da vida – Ser professora de Ensino Religioso

As pessoas existem num mundo de construção e reconstrução, assim, penso que cada pessoa é uma síntese individualizada e ativa de uma sociedade. Pela inserção no meio em que vive, cada um, aos poucos, vai formando e formulando um singular universo social, histórico, mas único. Nesse sentido, ao perguntar-se o que significa ser professor na atualidade, é possível encontrar inúmeras respostas. Várias pesquisas e diversos autores dissertam sobre a formação do docente, tendo como ponto de partida as características pessoais e o percurso de vida profissional de cada professor. Assim, busco em Nóvoa (1995) o auxílio na análise empreendida, pois, para o autor, o ser professor é sustentado pelo processo identificador do que ele chama três “A”, a saber: adesão, ação, autoconsciência.

- A de *Adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão de valores, a adoção de projetos, um investimento nas potencialidades das crianças e dos jovens.

- A de *Ação*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou insucesso de certas experiências “marca” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na sala de aula.

- A de *Autoconsciência*, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva na profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo (NÓVOA, 1995, p. 16 – grifos do autor).

Nessa perspectiva, pode-se perceber que para o autor a identidade não é adquirida, não é uma propriedade, mas um lugar de lutas e de conflitos caracterizados por um processo dinâmico “onde cada um se sente e se diz professor” (NÓVOA, 1995, p. 16).

Essa fala do autor é corroborada nas narrativas, em que percebo que o “tonrar-se professora” está condicionado às histórias de vida. Para a professora Silvânia, trata-se de uma escolha que tem como cenário a imagem que ela tem de suas professoras: “*desde quando eu era pequena tinha como meta ser professora. Admirava minhas professoras e achava que podia ser uma boa professora; e esse caminho comecei a seguir [...]*”. Diferentemente, a professora Elizabeth aponta o ser professora como um caminho do qual não se pode escapar, uma vez que parece ser vocação familiar.

Como me tornei professora foi uma coisa assim de instinto, de família, não teve como desviar desse modelo de família; e foi uma coisa natural que mesmo assim com a fase da adolescência a gente querendo sair fora e sair para fora, mas eu acho que o que tem que ser nessa vida a gente acaba

sendo, e retorna e recomeça novamente (Professora Elizabeth).

No entanto, chama atenção a narrativa da professora Vera Lúcia que se torna professora por necessidade de sobrevivência, uma vez que não havia outra possibilidade de instrução na cidade em que morava a não ser o magistério. Ela diz: [...] *na época tinha magistério em Conquista(MG), e a gente não tinha condições de pagar uma faculdade, então, não foi uma opção; e o único caminho que eu tinha era ser professora, fazer magistério.* [...].

A professora Elizabeth busca o Ensino Religioso como parte complementar de sua formação inicial, realizando curso para ministrar essas aulas desde o início de sua atividade docente. Ao contrário, as professoras Vera Lúcia e Silvânia, narram que ser professora de Ensino Religioso torna-se *solução de problemas*; uma vez que as mesmas são excedentes no quadro funcional das respectivas escolas onde trabalham e veem no Ensino Religioso a oportunidade de permanecerem no mesmo ambiente escolar onde atuam.

Então o Ensino Religioso veio como solução de problemas. Principalmente para mim, que fazia seis meses que estava aqui e ia ter que mudar de escola. Aí eu fiz o curso que a superintendência oferecia. E meu cargo efetivo aqui ficou em Ensino Religioso. Lecionava de primeira a quarta séries (Professora Vera Lúcia).

Vale ressaltar, no entanto, que a professora Silvânia aponta que a docência nessa área do conhecimento a realiza enquanto docente, visto que a aproxima dos alunos, permitindo-lhe ouvi-los mais; esse exercício, segundo a narradora, é uma *experiência grandiosa*.

Faz dois anos que estou no cargo de Ensino Religioso, mas para mim tem sido uma experiência grandiosa, porque posso estar mais em contato com os alunos, ouvindo mais esses alunos. Eu me realizei dentro das aulas de Ensino Religioso (Professora Silvânia).

Dos relatos se infere que as professoras Vera Lúcia e Silvânia mostram-se felizes com o ser/estar professora, ao passo que a professora Elizabeth, mostra certo descontentamento ao utilizar duas expressões em sua fala: “*eu até gostaria*”, e mais adiante “*a gente querendo sair fora e sair para fora*”, após falar que o seu ser professora condicionou-se a um modelo de família, em que todos são educadores. Interessante ainda é que para a narradora o ser professora é uma predestinação, ou seja, é algo do qual não se tem como escolher outra situação, essa afirmativa se evidencia quando ela diz: “*eu acho que o que tem que ser nessa vida a gente acaba sendo, e retorna e recomeça novamente*”.

Ao que parece, entender a dimensão imaginária de como se constitui o ser professor é buscar significações atribuídas a práticas, saberes, desejos, crenças e valores com

os quais os docentes constroem seu fazer pedagógico. E, nesse caso, isso proporciona certa identidade ao Ensino Religioso à medida que configura e vincula o docente à disciplina, ou seja, une teoria e prática docente. Penso então ser necessário observar a formação que habilita o indivíduo a ministrar as aulas desse componente curricular.

Jogo do trabalho na dança das mãos – A formação do professor de Ensino Religioso

O ser humano, segundo Freire (2001, p. 20-21), de natureza finita e inconclusa, percebe-se condicionado por fatores genéticos, culturais e sociais, aos quais se encontra sujeito, mas jamais sendo determinado por eles, pois tem a história como tempo de possibilidade e superação. Ele faz e constrói história.

Todo educador é, portanto, primeiramente um homem e uma mulher que, antes de ser educador, foi educado e continuamente se educa no cotidiano. Traz em seu corpo as marcas de suas próprias construções históricas, enquanto ser social, religioso, familiar, político. De modo formal e informal, vai incorporando conceitos que, no decorrer de sua vida, serão decodificados e ancorados a outros esquemas que, por sua vez, irão construindo o ser educador. Como afirma Freire (1993, p. 87): “[...] não nasci, porém, marcado para ser um professor assim. Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas ou a práticas de muitos sujeitos”.

Portanto, compreendo que os processos de formação docente são construções que perpassam pelo ser do professor e se ancoram na construção de sua prática, o que leva a formar outros sujeitos. Nesse contexto, o professor é visto como mediador no processo de busca do conhecimento que se deve iniciar no estudante. Cabe-lhe organizar, coordenar e mediar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características individuais dos estudantes, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais e humanas. Para tanto, os professores de Ensino Religioso devem estar plenamente inseridos no contexto das instituições escolares.

É preciso reconhecer que, ao longo da história desse componente curricular, sempre houve a preocupação com a formação docente específica, embora tenha sido marcada por conflitos políticos e ideológicos em decorrência da dificuldade de definir com clareza a identidade pedagógica da disciplina. Sobre a formação, a professora narra:

Uma amiga convidou-me a fazer o curso de pós-graduação em Ciências da Religião, em Uberlândia e resolvi fazer esse curso. No primeiro momento, o imaginei como possibilidade de não perder o meu cargo no Estado. Terminei o curso e comecei a dar aula de Ensino Religioso [...] E falei: “gente, eu preciso me aprofundar porque eu acho que estou no caminho que

gostaria de estar”. Apesar de tanto tempo trabalhando com os alunos de alfabetização, percebi que podia estar mais perto deles trabalhando com Ensino Religioso. Foi uma experiência muito boa! (Professora Silvânia).

A fala da professora Silvânia esclareceu que, no seu caso, sua formação deu-se pela conclusão do Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Ciências da Religião. Experiência diferente aponta a professora Vera Lúcia que informa que sua formação veio por meio de um curso que a Superintendência de Educação oferecia.

“Vera, você tem algum curso de Ensino Religioso?” Falei: “Tenho”. “Então vai à superintendência e pega o Ensino Religioso aqui na escola. [...] Eu fiz o curso que a superintendência oferecia. E meu cargo efetivo aqui ficou em Ensino Religioso (Professora Vera Lúcia).

Outro modelo de formação para o professor de Ensino Religioso é apontado pela professora Elizabeth. Trata-se de um curso de Valores Humanos ofertado por um Colégio Confessional Católico. Esse curso foi reconhecido como suficiente para que ela pudesse atuar como professora desse componente curricular. Ela diz:

Completei o magistério e logo de cara surgiu um curso lá no Diocesano, de Valores Humanos. E de imediato quis realizar esse curso. Era de cento e vinte horas. Consegui completar esse curso de cento e vinte horas e logo que formei eu já peguei aula de valores humanos, de Ensino Religioso (Professora Elizabeth).

Percebe-se nas falas que não há uma formação específica para os professores de Ensino Religioso. Nem na formação inicial e, muito menos, na formação continuada. Penso que a raiz de tal situação pode ser evidenciada no próprio texto normativo da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que, na nova redação de seu artigo 33, modificado pela Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, determina, no parágrafo primeiro, que: “os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores”.

Figueiredo (1995) informa que, na década de 1970, a promulgação da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 5.691/71 gerou um salto de qualidade na busca da identidade desse componente curricular, uma vez que o distinguiu do ensino religioso eclesial. De acordo com a autora, a partir da década de 1970, criaram-se programas curriculares e de formação de professores em que aspectos metodológicos e de formação de professores se focavam nos âmbitos pedagógicos, políticos, sociológicos e antropológicos, deixando de lado os conteúdos doutrinários que até então permeavam a disciplina.

No entanto, a formação de docentes nessa área era orientada, quase que em sua

totalidade, pelas denominações religiosas cristãs. Como se evidencia no relato da professora Elizabeth ao narrar: *completei o magistério e logo de cara surgiu um curso lá no Diocesano, de Valores Humanos*. Em alguns casos, os cursos eram ministrados pelos sistemas de ensino, como se observa no relato da professora Vera Lúcia ao dizer: *Aí eu fiz o curso que a superintendência oferecia*. No entanto, Oliveira et al (2007), menciona que o interesse e a participação das diversas denominações religiosas cristãs na formação desses professores continuaram um movimento marcante na história da educação brasileira.

Esses autores ressaltam ainda que:

Para atender à necessidade de formação de professores do Ensino Religioso, desenvolviam-se cursos de Teologia, Ciências da Religião, Catequese, Educação Cristã e outras similares. Essa ação, na maior parte dos casos, ficava condicionada à ajuda financeira do exterior e/ou aos recursos do próprio professor (OLIVEIRA et al, 2007, p 121).

Essa afirmativa dos autores pode ser constatada nas narrativas das professoras Silvânia e Elizabeth. A primeira informa: *uma amiga convidou-me a fazer o curso de pós-graduação em Ciências da Religião, em Uberlândia, e resolvi fazer esse curso...* E a segunda menciona ter feito um curso de 120 horas, sobre valores Humanos, no Colégio Marista Diocesano de Uberaba.

Já que busco a identidade do Ensino Religioso, é preciso salientar que as narradoras são formadas de modos diferentes. O que habilita a professora Silvânia a lecionar o Ensino Religioso, é um curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Ciências da Religião; a professora Vera Lúcia torna-se habilitada por um curso oferecido pela Superintendência Estadual de Educação, em Uberaba; e a professora Elizabeth torna-se habilitada por um curso de Valores Humanos ofertado pelo Colégio Marista Diocesano de Uberaba.

Percebo que esses diversos tipos de formação, apesar de envolver empenho e qualidade, não graduam as narradoras, diferentemente do que ocorre com os profissionais da educação de outras disciplinas. Penso que esse fator gera impasses e dificuldades nas vidas funcionais de vários professores de Ensino Religioso, uma vez que em muitos casos – o que não se aplica às narradoras desta pesquisa – “por imperativo da legislação, eram-lhes negados os acessos funcionais na área do magistério, sendo permitida a contratação de seus serviços apenas em caráter temporário” (OLIVEIRA et al, 2007, p. 122).

Outro ponto que é digno de análise diz respeito à formação continuada do professor de Ensino Religioso. A professora Silvânia menciona a necessidade desses cursos ao relatar: *No início do ano a gente tem um encontro, a gente tem os módulos de quatro*

horas, que não dá para trocar toda experiência de sala de aula e conversar com outros professores. Ela aponta como dificuldade para sua atuação docente a ausência de cursos de formação no qual o professor de Ensino Religioso é capaz de trocar suas experiências com os demais professores. Segundo o relato da professora, a falta de diálogo com outros professores da área causam certo empecilho na reelaboração e reconstrução de seu fazer pedagógico.

Vejo como maior dificuldade a falta de troca de experiências entre os professores (de Ensino Religioso). A gente não tem, e se tem é uma vez no ano, essa oportunidade de estar trocando experiências, num encontro em que a gente pudesse abordar realmente aquilo que cada um faz. Nesses dois anos de experiência, tudo que eu busquei foi com relação a minha curiosidade, de como eu poderia trabalhar e de acordo com as experiências que fiz na escola; de saber a questão de religiosidade como que seria. Vejo como dificuldade isso, porque na minha escola é um só professor, que sou eu, porque são doze salas de aula em que são trabalhadas o Ensino Religioso, então o que tenho como dificuldade: não tenho outros colegas para trocar experiências, e acho que a gente cresce muito com essas experiências de sala de aula, porque tem professores que, às vezes, estão com muito mais tempo de experiência em sala de aula no Ensino Religioso do que eu, e vejo essa dificuldade de não se ter essa troca de experiências entre os próprios professores. No início do ano a gente tem um encontro, a gente tem os módulos de quatro horas, que não dá para trocar toda experiência de sala de aula e conversar com outros professores... (Professora Silvânia).

Ao que parece, a professora Silvânia, ao dizer: “*vejo como dificuldade isso, porque na minha escola é um só professor, que sou eu, porque são doze salas de aula em que são trabalhadas o Ensino Religioso, então o que tenho como dificuldade: não tenho outros colegas para trocar experiências*”, aponta o diálogo como primordial em sua formação docente.

Penso que a formação docente que objetiva conhecer, discutir e encaminhar questões pertinentes ao religioso, necessariamente passa pelas diferentes concepções de ser humano, educação e vida em geral; percepções de história e processos educativos; sensibilidade e participação de todos os envolvidos e, portanto, exigem, sinalizam e apontam dificuldades, mas também perspectivas capazes de apontar certa identidade do Ensino Religioso.

Processos de formação que visem troca de experiências entre esses profissionais, podem evitar o desabafo solitário, presente na narrativa da professora Vera Lúcia: “*nesses dez anos que trabalho eu que corro atrás do meu material*” No entanto, esse desabafo possibilita ir além. Entendo como necessário analisar os procedimentos didáticos e os temas tratados nas aulas de Ensino Religioso.

Tudo principia na própria pessoa – recursos didáticos e assuntos/conteúdos

O Ensino Religioso desenvolve-se na realidade escolar como integrante de três formas de organização social: a religião, a escola e o estado. Cada uma, ao que parece, não possui finalidades afins, mas antagônicas. E essa relação, de certa forma determina o Ensino Religioso Escolar.

E em meio a interesses sociais, políticos, econômicos, culturais e ideológicos está o professor de Ensino Religioso que enfrenta os limites dessas relações: Religião (representada por Igrejas, Entidades ou Grupos Religiosos...) e Escola (controlada pelo Estado). E, nessa dualidade de interesses, esse professor defronta-se com sua consciência de educador. E ela indica que necessita desenvolver com seus educandos a capacidade de desvelar na vida as relações implicadas em cada fato, discurso, instituição, estrutura e com eles construir, na liberdade, uma concepção de vida e de sociedade, que responda às suas necessidades e às perspectivas do futuro (VIESSER, 1994, p. 31).

Ao analisar as falas das narradoras, nessa perspectiva das considerações de Viesser (1994), verifico uma preocupação pontual com esse desenvolvimento da capacidade de desvelar a vida e suas relações, capazes de responder às necessidades e anseios de cada aluno.

E essas preocupações do docente de Ensino Religioso, refletem-se nos procedimentos didáticos por eles adotados em suas aulas. Tal fato pode ser observável, uma vez que o professor busca mesclar a relação entre teoria e prática notado de forma sensível no cotidiano de seus alunos.

Procuro levantar com os próprios alunos os temas a serem trabalhados. “Eu acho isso muito importante, o que vocês acham? - Vamos supor o que aconteceu durante essa semana que mais chamou a atenção, o que vocês ouviram na notícia, e vocês ficaram chateados, o que vocês acham que está acontecendo? Ah, violência! Então eu procuro fazer um trabalho com eles sobre a violência (Professora Silvânia).

Diferentemente da professora Silvânia, a Professora Vera Lúcia, em sua fala, permite inferir que há um conteúdo a ser ministrado independente do aluno, ou seja, um conteúdo elaborado por ela. E sua estratégia para a aceitação desse conteúdo perpassa por um primeiro momento: a sensibilização do aluno. Isso acontece mediante uma “mensagem” de Valores Humanos.

Toda aula eu trabalho uma mensagem, primeiro eu vejo que aluno vem da aula de matemática, de português, chegou da educação física, então para se conseguir aquela paz dos alunos, você tem que mexer com a sensibilidade

do aluno. Então sempre trabalho mensagens. Eu faço coletânea de mensagens de valores humanos. Quando eu os deixo bem assim, “tudo dominado” como dizem os meninos, então eu começo meu conteúdo. Então eu acho que é muito importante a gente trabalhar essas mensagens, primeiro; e eu tenho conseguido muito (Professora Vera Lúcia).

A professora Elizabeth, em sua fala, apresenta outra possibilidade de ministrar o conteúdo. Segundo seu relato, é possível afirmar que ela apresenta uma unificação dos dois relatos anteriores, pois ao mesmo tempo em que os alunos são convidados a participar, essa interação se dá por meio de uma sensibilização, além de um conteúdo programado pela própria professora para o acontecimento das aulas. Um diferencial em suas aulas é o que ela chama de vínculo, ponte entre a aula de artes e a de Ensino Religioso.

[...] Olha, como eu dou aula de artes então eu faço um vínculo, uma ponte para poder chamar mais a atenção, o lúdico chama atenção, então a criação chama mais atenção, então eu vou envolvendo muito imagens, histórias didáticas, então eu faço essa ligação essa ponte. É mais uma forma de dar aula que propriamente um manual. Eu não posso te falar assim, eu sigo a linha, o livro, a referência, não adianta eu citar a referência, porque são várias. Se eu te mostrar um negócio, a pasta de Ensino Religioso, tem xerox de colegas, os livros didáticos [...] É mais uma mesa redonda. Tem dia que a gente diz vamos bater um papo! Ai a gente coloca no final da aula o que foi expressado, dito, fixado, refletido, então é muito em cima de reflexão, principalmente no noturno, que são mais adultos, então dá para você trabalhar toda a didática, a sexualidade, o conhecimento do próprio eu, as dificuldades de enfrentar a vida, o reconhecimento dos nossos defeitos e dificuldades. E religião não entro! (Professora Elizabeth).

Nas narrativas, percebo que os procedimentos didáticos são vistos como possibilidades de participação. Verifico que há manifestações sobre o conteúdo/assunto da aula e sobre as relações que se estabelecem entre as pessoas. Na informação repassada pela professora Silvânia a aula é vista como uma conversa, uma troca de opiniões. Da mesma visão compartilha a professora Elizabeth ao afirmar que a aula é “*mesa redonda*”, um bate-papo.

Diante de tais relatos, entendo que nessa participação que envolve professor e aluno, encontra-se respeito pela realidade vivida do outro (educando) enquanto se respeitam seus conhecimentos, oportunizados por sua vivência cotidiana e manifesta na sala de aula. Segundo Freire (1987, p. 67) a atitude participativa, conduz a uma “educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não podendo fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos”.

Ao discorrerem sobre os recursos didáticos, as professoras apontam vários, a saber: “*dobraduras, dinâmicas, brincadeiras, fábulas* (Silvânia); *mensagem de sensibilização*

e conteúdos atuais – Campanha da Fraternidade (Vera Lúcia), imagens, histórias didáticas (Elizabeth)”. Segundo as narradoras, utilizar de tais recursos auxilia e favorece a participação do aluno. A participação se torna tão importante, a ponto dos próprios alunos sugerirem conteúdos/assuntos a serem trabalhados nas aulas: *“procuro levantar com os próprios alunos os temas a serem trabalhados (Silvânia)*”. E toda essa preocupação de ouvir, partilhar, refletir, pensar o mundo e a vida tem um objetivo: conduzir o aluno à participação; mas, acima de tudo, o que fica evidente na voz da professora Vera Lúcia: *“a gente trabalha transformando o aluno como cidadão crítico, consciente”*.

Essa fala da professora Vera Lúcia corresponde às perspectivas de autores que entendem o Ensino Religioso como um componente curricular no qual, pelo entendimento de si e do mundo que o rodeia, o aluno possa tornar-se um ser crítico e capaz de viver e transformar a sociedade na qual participa como sujeito.

Como a finalidade do Ensino Religioso não é a iniciação a uma confissão religiosa, esse componente curricular tem liberdade e compromisso para abordar dados que favoreçam o desenvolvimento da religiosidade pessoal dos alunos, ampliando seus olhares e leituras numa perspectiva de alteridade, de modo que se posicionem no mundo como interventores e como cidadãos (OLIVEIRA et al, 2007, p. 111).

Verifica-se, assim, que esse componente curricular pode ser entendido na óptica de Freire (1987, p. 56) quando afirma que, “educador e educando, cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este acontecimento”.

Desse modo, se o Ensino Religioso constitui um dos elementos integrais da formação do ser humano no espaço escolar, juntamente aos demais componentes curriculares, conforme preconiza a LDB nº 9.394/96, essa área do conhecimento assume o compromisso de pensar, discutir, analisar e organizar critérios para encaminhar discussões que nem sempre são lembradas no cotidiano escolar. Essa afirmativa se evidencia na fala da professora Elizabeth ao dizer: *“você trabalha toda a didática, a sexualidade, o conhecimento do próprio eu, as dificuldades de enfrentar a vida, o reconhecimento dos nossos defeitos e dificuldade”*.

Para alguns pesquisadores, trabalhar conteúdos/assuntos como os mencionados pela professora Elizabeth, é também uma forma de trabalhar a dimensão religiosa, uma vez que, “progressivamente, busca-se melhor compreensão da dimensão religiosa como elemento constituinte do ser humano, ao considerar que as realidades internas e externas da pessoa são conteúdos a ser trabalhados nessa disciplina” (OLIVEIRA et al, 2007, p. 109).

Ao perceber a ausência de um material didático que atenda às necessidades dessa

área do conhecimento, infiro que a dificuldade de estabelecer tal recurso pode configurar-se na carga subjetiva que esse componente curricular carrega. Esse fato obriga a professora a buscar várias fontes para atender um grupo de alunos que está inserido em determinado contexto sócio-econômico-cultural-religioso. A professora Elizabeth confirma explicitamente essa afirmativa ao dizer: “*eu não posso te falar assim, eu sigo a linha, o livro, a referência, não adianta eu citar a referência, porque são várias*”. Apesar das professoras Vera Lúcia e Silvânia não mencionarem essa situação em suas falas, o mesmo pode ser identificado pela busca de meios diversos para suas aulas, sendo capazes de atender o momento em que se encontram os alunos.

A gente conversa muito, a gente troca opiniões. Eu procuro dar um pouco diferente daquela aula que a gente fica o tempo inteiro só ouvindo, ouvindo. Eu procuro ouvir muito lado deles. E procuro também trabalhar com muita dinâmica e foi o que até hoje deu certo. Trabalho com dobraduras, dinâmicas, brincadeiras, fábulas (Professora Silvânia).

Além do atendimento das necessidades do aluno, penso que outra possível justificativa para a utilização desses diversos recursos didáticos no Ensino Religioso se dê pela necessidade de atender à diversidade das tradições religiosas presentes na sala de aula, ou seja, do caráter de profissão de credo de cada aluno. Ao abordarem os conteúdos/assuntos tratados na sala de aula, as professoras afirmam não trabalhar a religião em si, como se nota na negativa da professora Elizabeth: “*em religião, não entro!*”

Não obstante, as professoras Silvânia e Vera Lúcia manifestam trabalhar assuntos relativos à religião, mas numa perspectiva de pluralidade, o que atende à prerrogativa assinalada no *caput* do Art. 33, da LDB nº 9.394/96, no qual se assegura o respeito á diversidade cultural e religiosa do Brasil, sendo vedado qualquer tipo de proselitismo. O Ensino Religioso deve estar atento para o fato de nas escolas “*haver diferentes opções e dimensões de fé. Saber respeitar o diferente e as diferenças e com eles interagir é, para esse componente curricular um marco referencial*” (OLIVEIRA et al, 2007, p. 36).

A esse respeito, a professora Vera Lúcia informa:

Eu trabalho muito a campanha da fraternidade no início [do ano]. E digo: “gente, nós estamos trabalhando a campanha da fraternidade, nós não estamos trabalhando a Religião Católica. Fraternidade é amor entre irmão! Então nós vamos pegar essa parte da Religião Católica para a gente ver como a gente pode fazer.

Essa mesma dinâmica é notada na fala da professora Silvânia, que a complementa:

Não trabalho conteúdos religiosos, quando passo, trabalho as diferenças. Vamos supor: se surge um assunto, a gente procura fazer uma pesquisa... Dentro de cada religião. Se você é espírita, como que é trabalhado esse lado. E o outro? Ai eles trazem a experiência de quem é evangélico. E o católico? Como vê? Com isso mostro a diferença.

Na perspectiva da diferença, o Ensino Religioso torna-se ambiente de diálogo, buscando o conhecer e o respeitar o outro em sua integridade de pessoa.

Toda a proposta para o trabalho realizado no Ensino Religioso está baseada no respeito à diferença. O outro é sempre o diferente; sua história é diferente. Sua vida e modo de enxergá-la é diverso. Suas manifestações culturais são diferentes e, sempre, muito bonitas, se pensadas na prerrogativa da diferença cultural (JUNQUEIRA, 2002a, p. 53).

A aceitação das diferenças é uma das maiores dificuldades do homem moderno, ou seja, “permitir ao outro ser sujeito de sua cultura e de seus desejos, de modo especial quando os desejos dele interferem na vontade e nos interesses de outrem (OLIVEIRA et al, 2007, p. 36).

Segundo esses relatos é possível inferir que a identidade do Ensino Religioso perpassa também pela conciliação e o respeito ao diferente; e que mesmo o diferente, tem algo a contribuir com os iguais. Pois, “o importante é que o Ensino Religioso não permaneça somente em informações e curiosidade, mas alcance uma educação para a ação transformadora” (JUNQUEIRA, 2002a, p. 85).

A narrativa de uma experiência vivida pela professora Silvânia é pontual para entender que esse respeito às diferenças se dá também, na relação professor-aluno.

Uma experiência que sempre comento é a de um aluno de 8º ano [...]. Desde o ano passado, nós percebemos que esse aluno era muito rebelde em sala da aula. Muito rebelde. Deu muito trabalho. E várias vezes, dentro da minha aula mesmo ele não fazia nada. Só que ficava pacato, não se manifestava de forma alguma. No começo ele manifestou que era ateu, logicamente nós iríamos trabalhar assim, a cada um respeitar o limite do outro. E foi assim acontecendo. [...] na primeira aula que tive, nós fomos comentar sobre as aulas [...] Ele falou que não gostava da aula de Ensino Religioso. Ai comentei que existia uma certa diferença entre gostar, mesmo que não fosse a minha, entre gostar da aula e do próprio professor. E fui percebendo que ele estava sempre implicante. Sempre com caderno aberto, deixando de fazer as minhas atividades, mas fazendo outra. Ai fui reconhecer que esse menino tem um grande um talento: ele desenha muito bem! [...] Fui elogiando, falando para ele que ele tinha muita capacidade, que ele era um aluno que nós precisávamos, dentro do colégio, mostrar a capacidade. Dessa forma percebi que ele foi mudando as atitudes dentro da sala de aula. [...] Comecei a perceber a mudança dele para comigo e para, também, com a escola. Por que ele mudou totalmente o

comportamento. Por que eu procuro entrar em contato com os outros professores; e o comportamento dele mudou (Professora Silvânia).

Por fim, ao observar a utilização dos recursos didáticos e dos conteúdos/assuntos presentes nas aulas, noto um rompimento com um Ensino Religioso tradicional, constituído como disciplina normativa, com um conjunto de princípios e regras que o regulavam e cuja ênfase consistia na memorização doutrinal (catequese). Ao que parece, a prática das professoras pode ser observada, numa perspectiva da Pedagogia Libertadora (FREIRE 1987; 2001), em que se consideram os temas sócio-econômico-culturais e também religioso, da situação dos participantes no processo educativo do Ensino Religioso, visando à ação coletiva para a transformação dos problemas e realidades apresentados.

Também se pode entender que tais práticas possam encaixar-se no modelo fenomenológico proposto por Junqueira (2002a), que apóia sua proposta no Art. 33 da LDBEN 9.394/96, nos Parâmetros Curriculares de Ensino Religioso, e, ainda, por suas inúmeras pesquisas realizadas na área. Para esse autor, esse modelo é denominado fenomenológico porque tem a pretensão de atuar além da superfície das coisas, ou seja, do caráter religioso confessional de cada aluno. Uma vez que,

O Ensino Religioso na escola quer contribuir no aspecto do fenômeno religioso, considerando religioso a qualidade do questionamento e da atitude com que a enfrentamos, uma vez que o Ensino Religioso trata o religioso como capacidade que vai além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações, para interpretar toda a realidade em profundidade crescente e atuar na sociedade de modo transformador e libertador (JUNQUEIRA, 2002a, p. 83).

Desse modo, faz-se necessário um espaço no qual o Ensino Religioso possa ocupar dentro da escola. Isso nos possibilita verificar como está sendo ocupado e qual a importância a ele atribuída.

Redescobrir o gosto e o sabor da festa – o espaço e a importância do Ensino Religioso

O lugar do Ensino Religioso na escola é um desafio que aos poucos está sendo vencido na medida em que este componente curricular está saindo da marginalidade com que era visto em muitos ambientes de ensino. Lentamente, apesar de suas limitações, é considerado importante para a formação discente. Isso implica mudanças de atitudes na forma de abordagem dessa disciplina, ou seja, significa dizer que o Ensino Religioso busca igualdade de condições com os outros componentes curriculares.

Nas narrativas, essa perspectiva é contemplada quando a professora menciona:

No começo sentia assim: a aula de Ensino Religioso não era tão valorizada, tipo: “Ah, o horário é de Ensino Religioso, vamos fazer, o que sobrar fica para o Ensino Religioso” Hoje conquistei esse espaço dentro da escola. Graças a Deus, conquistei e mostrei que o Ensino Religioso tem que ser valorizado igualmente, igual qualquer outra matéria, talvez até mais (Professora Silvânia).

E continua:

Minha aula é valorizada da mesma forma que qualquer outra aula. Então eu acho assim, que aprendi conquistar esse espaço dentro da escola e ser valorizada, e não tenho esse problema com relação aos meus colegas, com a direção da escola e até mesmo com os pais dos alunos. Para mim, foi muito importante essa conquista (Professora Silvânia).

Nessa fala entendo que o Ensino Religioso apresenta-se como resultado de um processo de conquistas e valorização de sua prática.

Também na narrativa da professora Vera Lúcia se pode identificar o espaço do Ensino Religioso como conquista quando ela diz: *“consegui o respeito dos meus colegas. Hoje eu cedo sim, alguma coisa na minha aula porque também faz parte a gente ser solidário com o colega e, muitas vezes, eles precisam como também eu já precisei, de pedir a aula para ele”*.

Apesar da ocupação do espaço existencial do Ensino Religioso, a professora Vera Lúcia, relata que ainda há desvalorização do Ensino Religioso no âmbito escolar:

Vejo relato de professores que dizem assim, “Deus me livre de valores humanos, de Ensino Religioso, não quero isso de jeito nenhum”, então eu acho assim, foi a mesma dificuldade que eu encontrei. Muitas vezes até os próprios funcionários da escola desvalorizam essa disciplina, falam assim: “Ah, eu vou precisar da sua aula. Então, eu vou dar aula ou vou fazer um trabalho; ou eu preciso tirar alguns alunos, da sua aula” como se a aula de valores humanos, não tivesse valor nenhum (Professora Vera Lúcia).

Segundo esse relato, o Ensino Religioso aparece como uma área de todos e de ninguém, permeado e identificado dentro de pré-conceitos, fruto de uma trajetória histórica, no qual foi inserido e que é de difícil superação.

Em relação ao espaço do Ensino Religioso na escola, não encontro informações na narrativa da professora Elizabeth, apesar da informação de que *hoje o Ensino Religioso está tendo uma visão muito diferente do passado*.

No entanto, conforme nos informam as narradoras, a conquista do espaço do Ensino Religioso escolar não se dá apenas em relação aos professores, mas também em

relação aos alunos que, num primeiro momento, veem a disciplina com desconfiança, por entenderem tratar-se de um ensino doutrinal sobre um credo determinado. À professora cabe a tarefa de dissipar as sombras que turvam a identidade do Ensino Religioso.

Ao mencionar essa problemática, uma das narradoras diz:

No começo, quando eles ficaram sabendo que o Ensino Religioso iria voltar para sala de aula, houve muitos questionamentos. Inclusive por se falar em Ensino Religioso, muitos alunos chegam e dizem: “olha, eu não vou poder assistir às aulas!”. Eles achavam que o Ensino Religioso estava voltado somente para a Religião Católica. E falei que não! Nós faríamos o seguinte trato: eles assistiriam a algumas aulas para perceberem. Teve mães para as quais tive que mandar bilhetes explicando como seria a aula. E assim começou!(Professora Silvânia).

Se, em relação aos professores das outras áreas do conhecimento, o Ensino Religioso encontra-se num processo de conquista e valorização, em relação aos alunos essa conquista é barganhada, sendo tal fato evidenciado na expressão: “*nós faríamos o seguinte trato: eles assistiriam a algumas aulas para perceberem*” (Professora Silvânia).

A não aceitação dos alunos ao Ensino Religioso também se faz presente nas palavras da professora Vera Lúcia. “*No começo foi assim, um pouco difícil, porque alunos imaginavam que a aula de Ensino Religioso era aquela aula em que o aluno podia fazer bagunça; que o aluno não tinha compromisso [...] Foi um trabalho que não foi de um dia para o outro, mas foi um trabalho de luta, conquistando o carinho dos meninos, a confiança, a responsabilidade pelo conteúdo.*”

A professora Elizabeth, porém, apresenta um dado importante: “*infelizmente, hoje o aluno só valoriza as atividades, o conteúdo quando ele é avaliativo*”.

E continua:

Como eu estou dando aula aqui de valores há dois anos, e valorizo, e dou prova, e olho caderno, e vou em cima, e sei quem que é quem e procuro saber de família e tudo; então esse cotidiano, esse dia-a-dia, está sendo modificado. A visão dos alunos está sendo modificada, porque o professor antes de mim tinha muita dificuldade de entrar até na sala de aula; porque os alunos não valorizam mesmo, acha que o conteúdo não é avaliativo então não serve para a vida.

Percebe-se, neste sentido, uma concepção pragmática do Ensino Religioso, conforme informa a narradora. Essa concepção, segundo Viesser (1994, p. 16-17), centra-se tanto na linha de um Ensino Religioso tradicional, quanto renovado. Para essa autora, tal tendência pode desvincular o Ensino Religioso da realidade, dos interesses e da vida do aluno, centralizando o foco no aluno que realiza trabalhos em grupos, atividades de estudo, entre outras.

Apesar das inúmeras dificuldades que se descortinam, a professora Silvânia, observa certa importância atribuída pelos pais dos alunos, tanto ao Ensino Religioso, quanto ao professor desse componente curricular, ela diz:

[...] sempre, quando a gente tem uma reunião, eles [os pais] falam que é muito importante; que acharam válido terem voltado as aulas de Ensino Religioso. E continua: Dentro do Ensino Religioso, às vezes, eles colocam o papel do professor como, esperança para eles. Percebi isso nas reuniões de pais que nós fazemos. Quando dizem:— “Ah que bom, então agora a senhora vai trabalhar esse tema com o meu filho!”

Diferentemente, segundo a narrativa da professora Vera Lúcia, nem sempre os pais se fazem presentes na vida do aluno, sendo necessário alertá-los, em reunião, da necessidade de acompanharem os materiais dos alunos, uma vez que esse seria um meio para perceber como o Ensino Religioso está sendo ministrado na escola; já que o mesmo não possui uma forma avaliativa, capaz de atribuir nota ao componente curricular.

No entanto, as professoras de Ensino Religioso também se sentem valorizadas, como informam as professoras Silvânia e Vera Lúcia. Para a professora Silvânia, o fato dos alunos perceberem sua falta na escola demonstra a importância que os alunos atribuem ao Ensino Religioso. O mesmo contentamento e entusiasmo não se percebem na narrativa da professora Elizabeth.

Diante dos relatos das narradoras, quanto ao espaço e importância do Ensino Religioso na escola, entendo que o caminho da conscientização de sua necessidade no âmbito escolar ainda é longo. O importante, porém, é garantir, a princípio, o seu espaço existencial. E penso que, na medida em que isso for acontecendo, também a identidade do Ensino Religioso irá se definindo e solidificando. Uma vez que,

O Ensino Religioso, na atualidade da educação brasileira, manifesta-se como um dos lugares e espaços em que se destacam e discutem posições sobre o sentido da vida, do ser humano, na perspectiva da liberdade do ensino, como forma de construção da liberdade humana (OLIVEIRA et al, 2007, p. 36).

E é dentro do espaço existencial solidificado, determinado, definido e liberto que pode emergir a possibilidade de entendimento do sagrado enquanto propulsor das reflexões produzidas pelo próprio Ensino Religioso.

Renascer da própria força, própria luz e fé – concepção das narradoras sobre o sagrado

O homem é um ser espiritual e seu mundo é aquilo que ele é, suas significações e seus valores. A religiosidade acontece na experiência cotidiana da vida, na relação com o

mundo, com o transcendente, com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo. Essa religiosidade que perpassa a vida concreta das pessoas e das culturas influencia as suas relações, concepções, valores, conceitos, atitudes, pensamentos e emoções. Isso tudo se expressa por meio do fenômeno religioso que é manifestação dessa religiosidade humana.

A busca [...] de relacionamentos com o sagrado pode ser constatada nos inúmeros elementos culturais, como festividades, edificações, textos e monumentos, [...] que se manifestam como referenciais de fé presentes no mundo. A história mostra a presença da religiosidade em diferentes culturas desde tempos imemoriais, tanto sob a forma de elementos de crescimento pessoal e de encontros interpessoais como de agentes de propagação ideológica e de justificativas de poder (OLIVEIRA et al, 2007, p.37).

O fenômeno religioso, ou seja, a percepção do sagrado, objeto de estudo do Ensino Religioso¹⁷, deve possibilitar a partilha e reflexão, respeitando as opções de fé, fazendo uma leitura do fenômeno religioso de forma crítica e construtiva que requer do educando maturidade, conhecimento e clareza da sua fé, a fim de entender esse fenômeno como o sagrado que emoldura cada religião. Deste modo, trabalhar a dimensão da religiosidade humana é um desafio. Até porque,

O Ensino Religioso, particularmente, tem a leitura e a decodificação do fenômeno religioso como base de sustentação de sua estrutura cognitiva e educativa e visa contemplar tanto a pluralidade que envolve o contexto de sua temática quanto a complexidade das duas áreas por ele incorporadas, a saber: a educação e a religião (OLIVEIRA et al, 2007, p. 101).

Dito isto, verifico que, a partir do objeto de estudo do Ensino Religioso, é possível compreender que essa disciplina escolar, numa perspectiva pedagógica, busca superar as aulas de religião, por meio de um enfoque de entendimento com base cultural sobre o sagrado, de modo a promover um espaço de reflexão na sala de aula em relação à diversidade religiosa. Destarte, o sagrado é uma unidade de significado basilar, em que se pode clarificar e reconhecer a objetividade do fenômeno religioso.

Para as narradoras, o sagrado está voltado para a dimensão da fé que remete ao sobrenatural enquanto impulsionador da vida cotidiana, mostrando-se como "o inatingível e o incompreensível; que foge ao nosso entendimento na medida em que é transcendente em relação às nossas categorias" (OTTO, 2007, p. 43). Mas que se manifesta dentro da religião ou no interior do homem sem que este perceba ser dela possuidor.

No dizer da professora Vera Lúcia:

¹⁷ O Ensino Religioso tem como objetivo de estudo o fenômeno religioso, e o conhecimento veiculado é o entendimento dos fundamentos desse fenômeno que o educando constata a partir do convívio social. (FONAPER, 2000, p. 14)

O sagrado é sagrado! Então o sagrado, para mim, é aquela força que cada ser humano tem que, às vezes, até dúvida que tenha. Procuro despertar sempre esse sagrado nos meus alunos, é a força, a fé que nós temos para o dia-a-dia independente de religião! (Professora Vera Lúcia).

Mas se, para a professora Vera Lúcia, o sagrado é algo desconhecido, para a professora Silvânia, ele se apresenta como um impulsionador na luta da/pela vida.

O sagrado, para mim, é minha fé, minha luta no dia-a-dia; vontade de fazer algo pelas pessoas. Eu acredito realmente em Deus, dentro da minha religião, dentro daquilo que aprendi e acredito [...] (Professora Silvânia).

A fala da professora Elizabeth complementa a da professora Silvânia, ao afirmar que o sagrado é canal de interação com o outro. *O sagrado é o nosso coração estar pleno; pleno de amor, de satisfação, de envolvimento. A partir do momento em que você está interagindo com esse amor, a gente interage também com o aluno (Professora Elizabeth).*

Para Otto (2007), o homem encontra em si mesmo uma forma reduzida para expressar sua concepção sobre a divindade, por isso utiliza-se de predicados considerados absolutos e acessíveis à compreensão humana sobre a sua dimensão religiosa; estes predicados se percebem por meios das expressões das narradoras, tais como: “*é minha fé; é sagrado; é aquela força; é o nosso coração.*”

Na narrativa da professora Vera Lúcia, o sagrado, em sua dimensão sobrenatural (transcendência), é de difícil explicação e definição: “*o sagrado é sagrado! Então o sagrado para mim, é aquela força, que cada ser humano tem que, às vezes, até dúvida que tenha.*” Essa definição, também, remete a Otto (2007, p. 21) ao afirmar que a dimensão sobrenatural do sagrado – que ele chama de *mysterium tremendum* - “não é racional, isto é, não pode desenvolver-se por conceitos”.

Neste sentido, o sagrado não pode ser explicado, somente sentido, compreendido, interpretado, constituindo uma unidade de significado religioso para quem o sente; e, como a dimensão do sagrado é de difícil interpretação, ela se manifesta na religiosidade da pessoa, é algo de subjetivo, podendo ser qualquer coisa, qualquer realidade.

Mas fica evidente que, na constituição religiosa, que são instituídas a partir de paradigmas¹⁸ culturais e/ou comunitários, há, além da evidência do sobrenatural, a pertença a um grupo que transmite e professa sua fé mediante uma denominação religiosa. Sobre isso a professora Silvânia menciona que: [...] *Tem o caso de meninos que se dizem ateus. [...] E a professora Vera Lúcia reforça:*

¹⁸ A concepção de mundo assume papel de acolher ou rejeita as respostas que se enquadram ou não na compreensão que se tem de mundo. A tradição religiosa, a política, a ideologia se apresentam como estruturantes na concepção de mundo (FONAPER, 1997, p. 24).

Fui percebendo a diversidade de religiões que tinha dentro da escola: católico, espírita, protestante. Eu sou católica e nem pergunto para os meus alunos a religião deles e nem sinto a necessidade de falar de que religião eu sou, porque eu tenho alunos espíritas, católicos, evangélicos diferentes, Testemunhas de Jeová. [...] no primeiro dia de aula, um pai, testemunha de Jeová, chegou aqui na escola e queria saber quem era a professora de valores, de Ensino Religioso. Aí, quando me apresentei, ele falou assim: “Olhe, professora, eu vou acompanhar seus cadernos, eu quero ver se a senhora não vai interferir na religião do meu filho!”.

Também a professora Elizabeth afirma que essa multiplicidade de crenças sistematizadas se percebe na sala de aula. *“É engraçado que eles falam muito em espiritismo, reencarnação e eles vão me questionando essas coisas e eu não posso nem afirmar; uma que não sou espírita; eu sou católica”.*

Essas formas de ver o sagrado e de manifestá-lo na vida conduz o indivíduo à religião, que, segundo Chauí (2003, p. 262), “realiza o encantamento do mundo, explicando-a pelo maravilhoso e misterioso”. Assim, interpretar o sagrado como unidade significativa capaz de produzir identidade para o Ensino Religioso é concebê-lo a partir do próprio sentimento religioso em suas perspectivas de interpretação do fenômeno religioso que dirige o ser humano a uma prática pessoal e comunitária a partir do sentido que ele atribui a sua relação com o sagrado.

O sagrado pode, então, ser assumido como dimensão que completa e dá sentido à infinitude humana na medida em que se apresenta como linguagem compreensível a cada cultura, a cada época e a cada indivíduo. Pode, ainda, apontar certo padrão de conduta (normas éticas e morais) à medida que leva o ser humano a assumir uma postura condizente com sua concepção subjetiva do sagrado enquanto manifestado na religião.

Segundo Chauí (2003, p. 263), uma das finalidades da religião é:

Garantir o respeito às normas, às regras e aos valores da moralidade estabelecida pela sociedade. Em geral, os valores morais são estabelecidos pela própria religião [...] a religião reelabora as relações sociais existentes como regras e normas expressões da vontade dos deuses.

Na narrativa da professora Vera Lúcia, percebo a interferência do sagrado (Deus) enquanto ente possibilitador da formação humana, ainda que desconsidere a religião como canal pelo qual perpassa a sacralização. Ao que parece, a narradora eleva o sagrado a um patamar de importância em relação à religião, uma vez que aquele é gerador dessa. Ela assim se expressa:

Eu vi que eu estava ali para trabalhar a construção do ser humano e não a

religião do ser humano. Só que não vejo como trabalhar a construção do ser humano excluindo Deus. Como vou falar da criatura e não falar do criador? E comecei a trabalhar valores humanos, colocando Deus em toda matéria que eu ia trabalhar (Professora Vera Lúcia).

Apesar de ocupar lugar de anterioridade em relação ao sagrado – *Comecei a trabalhar valores humanos, colocando Deus em toda matéria que eu ia trabalhar* – os valores (*ethos*) é forma comunicativa da realidade sacral. Dessa forma, o sagrado perpassa o ser humano que se abre a uma conduta (valores humanos) em que o sagrado se faz presente. Essa percepção possibilita entender o Ensino Religioso sendo ministrado a partir de um elenco de valores.

O suor da vida no calor de irmãos – As aulas de Ensino Religioso na dimensão do *Ethos*¹⁹

Como já mencionei em vários momentos deste trabalho, entendo que o propósito primordial da educação é a construção integral do ser humano,

A educação visa unicamente à formação do homem como ser que não nasceu pronto e pode ser mais do que aquilo que recebeu ao nascer. Por isso, o homem precisa de ajuda, é um ser “por fazer-se”, necessitando de orientação para desenvolver-se, conduzir-se, etc., em todas as dimensões que o formam como pessoa “dialógica, crítica, e sujeito responsável não só de seu desenvolvimento, mas também da comunidade humana (FERNANDES, 2000, p. 34-35).

E se a educação preconiza a formação do homem, “isso significa que compete ao Ensino Religioso explicitar no conjunto dos componentes curriculares a presença deste ser humano” (JUNQUEIRA, 2006, p. 50).

Nos dias atuais, o desenvolvimento da pessoa exige investir em capacidades humanas, quer na educação, quer em outras áreas da vida. Dessa forma, entendo que o desenvolvimento humano é a expressão plena da capacidade humana; acesso a bens comuns como: alimentação adequada, bons serviços médicos, ensino universalizável, habitação digna, condições de segurança, emprego produtivo, liberdade de movimento e de expressão, entre outros.

Nesse caminho, a educação se encontra a serviço da promoção da vida e da pessoa, tornando-se *locus* possibilitante de emancipação e de transformação das atitudes humanas em relação do homem consigo, com o outro, com a natureza e com o cosmos. Como

¹⁹ É a forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser. É formado na percepção interior dos valores, de que nasce o dever como expressão da consciência e como resposta do próprio “eu” pessoal. O valor moral tem ligação com um processo dinâmico da intimidade do ser humano e, para atingi-lo, não basta deter-se à superfície das ações humanas (FONAPER - 1997, p. 37).

provedor de tal reflexão o Ensino Religioso contribui na formulação de uma rede social libertadora e participativa, que tem seu *ethos* fundado não na divindade, mas naquilo que a divindade propõe ao homem: o caminho do bem.

No dicionário Houaiss (2001, p. 1271) o verbete *ethos* é entendido em dupla acepção: 1. Conjunto de costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, idéias ou crenças), características de determinada coletividade, época ou região. 2. Caráter pessoal; padrão relativamente constante de disposições morais, efetivas, comportamentais e intelectivas de um indivíduo. Ou seja, o *ethos* é um ponto de partida para a compreensão do próprio homem e de sua humanidade, uma vez que ele se encontra na origem das normas e da própria diversidade das culturas.

Assim, o *ethos* é uma realidade tipicamente humana, um possibilitador de relações. Para Freire (2003, p.47), o conceito de relação é tipicamente humano, possibilitando uma diferenciação de outros animais e a descoberta do homem como ente que é. E é nessa descoberta de ente em relação – e não apenas de contato – com outros homens, que o *ethos* é construído, destruído e re-construído.

A condição de respeitar e valorizar a todos constitui o centro de ação da proposta educativo-pedagógica freireana... nela os diferentes e as diferenças não podem e não devem ser eliminados nem superados, mas respeitados e valorizados para que se promova a ampliação do autoconhecimento e a superação de dificuldades, que antes de serem atribuídas ao outro devem ser analisadas pelo prisma do próprio agente (OLIVEIRA et al, 2007, p. 132).

Nesse sentido, o *ethos* é entendido como o “conjunto de princípios que regem, transculturalmente, o comportamento humano para que seja realmente humano no sentido de consciente, livre e responsável” (BOFF, 1999, p. 195).

Entretantes, o *ethos* faz parte do arcabouço sócio-cultural da humanidade e se apresenta nas práticas da vida cotidiana do povo. E, nesse sentido, a religião é, de certa forma, sua grande portadora, uma vez que esta é capaz de conduzir o homem a determinadas atitudes morais, que para muitos é a prática do bem.

O *ethos* vinculado à religião é entendimento na narrativa da professora Silvânia. Ela assim se expressa:

*Toda religião trabalha, tenta passar tudo aquilo que é de bom. Aí comecei a trabalhar dessa forma, comecei trabalhar com valores. Trabalhar o amor, a fidelidade, a honestidade, a partilha; dessa forma vi que era a melhor forma de trabalhar, de passar, para eles, o Ensino Religioso.
[...] tudo eu tento levar para o lado do bem, da fraternidade, da*

honestidade, da partilha, o lado do ser humano; formando, tentando formar esse ser humano como cidadã (Professora Silvânia).

Nas narrativas das professoras participantes, observo o Ensino Religioso sendo ministrado a partir da alteridade (orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores) e de valores (conhecimento do conjunto de normas, limites éticos apresentados ao indivíduo a partir de cada tradição religiosa), ou seja, a partir da óptica do *ethos*. E isso é notório no dizer da professora Vera Lúcia.

E comecei a trabalhar valores humanos [...] Então sempre trabalho mensagens. Eu faço coletânea de mensagens de valores humanos. Eu me torno pessoa melhor! Às vezes eu falo para os meus meninos: eu queria que a carapuças de tudo que a gente trabalha servisse tanto para vocês quanto serve para mim porque sou uma professora de valores, mas não sou perfeita, não sou melhor do que vocês, a gente esta aqui para crescer juntos. E isso é muito importante! Fraternidade é amor entre irmão! Então nós vamos pegar essa parte da Religião Católica para a gente ver como a gente pode fazer. A gente trabalha transformando o aluno como cidadão crítico, consciente. Consigo também a valorização. Por que a valorização do outro é muito importante. Todo mundo gosta de ser elogiado, eu gosto! Eu amo quando alguém chega perto de mim e fala que eu fiz alguma coisa de bom. A gente gosta de ser valorizado; e acho que todo ser humano, por pior que seja, ele tem o lado bom dele. E cabe ao professor de valores humanos, de Ensino Religioso, descobrir no aluno, qual é esse lado dele, para começar a valorizar, para começar, resgatar nele valores que estão perdidos e esquecidos hoje. (Professora Vera Lúcia).

A experiência primeira do *ethos* revela, de certa forma, uma estrutura dual em que se apresenta, ao mesmo tempo, como social e individual. Como bem pessoal e coletivo. E nesse sentido, ao que parece, as professoras de Ensino Religioso entendem o *ethos* como valores humanos, que perpassam também pelo canal da alteridade.

Dou aula aqui na escola de história da arte e de valores humanos. Então eu acho que a visão de valores humanos está dando uma modificada. É assim, eu falo valores humanos, mas na grade a nomenclatura é Ensino Religioso. Mas na sala de aula eu trabalho valores. Valores! (Professora Elizabeth)

Nos recortes das narrativas, o Ensino Religioso é entendido como aula de Valores Humanos. A professora Elizabeth é categórica em afirmar: “na sala de aula eu trabalho valores”. Para as professoras pesquisadas, os valores são canais de relacionamento harmonioso com o outro, “porque a valorização do outro é muito importante” (Professora Vera Lúcia).

Nessa perspectiva, o Ensino Religioso torna-se uma reflexão crítica sobre a *práxis*

que estabelece significados, já que a dimensão do *ethos* enquanto aspecto da expressão religiosa passa a ser compreendido como compromisso histórico do homem em relação à vida – sua e do outro, em relação à natureza – cosmos, em relação ao transcendente – sagrado. Constituindo-se em elemento para valorizar a todos e a cada um indistintamente e, além disso, contribuindo para “o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica” (FONAPER, 1997, p. 21).

Essa preocupação pelo papel do homem num mundo cada vez mais dominado pelas máquinas, por lógicas de exclusão e por perspectivas biotecnológicas, conduz à condição de, no Ensino Religioso, olhar se a alteridade e os valores como construtores de um processo de diálogo compreensivo de um em relação ao outro.

Constitui-se, portanto, um direcionamento construtivo de valores que remetem ao conceito de cidadania e, se a educação é essencial para a formação humana, consequentemente também, por meio do educar-se, aprende-se a ser cidadão: “[...] *tudo eu tento levar para o lado do bem, da fraternidade, da honestidade, da partilha, o lado do ser humano; formando, tentando formar esse ser humano como cidadão*” (Professora Silvânia).

A educação passa, assim, a caracterizar-se como ação coletiva que rompe territorialidades e consolida possibilidades de intervenção e valorização de cada um, de acordo com o potencial de cada pessoa e de cada agente ambiental. Nessa concepção a educação,

[...] contribui para a emancipação da vida na perspectiva da planetariedade, que se configura como algo que vai além não só da vida de cada pessoa, mas também da globalização econômica e da mundialização como ocupação de planeta pelos humanos (OLIVEIRA et al 2007, p. 133).

Assim, ao trabalhar a dimensão de valorização da pessoa, o Ensino Religioso estaria preparando o indivíduo para a vida. Isso implica dizer que o conteúdo do Ensino Religioso deixa de ser compromisso das tradições religiosas e passa para o âmbito da sociedade, do secular, em uma perspectiva de área de conhecimento, abrindo-se a uma construção coletiva na qual o aluno seja capaz de ler o mundo que o cerca; ainda que inicialmente ele não tenha percepção da importância de realizar tal leitura.

Cabe assim ao Ensino Religioso auxiliar alunos e alunas a selecionar valores de construção social. Substituir, por exemplo, o egoísmo pelo amor, o individual pelo coletivo, o que a professora Vera Lúcia já demonstra em sua prática quando menciona:

Quando a gente trabalha um projeto solidário, a gente vê o tanto que eles se doam, o tanto que eles trabalham, o tanto que eles acham gostoso fazer um

trabalho assim, nesse padrão. Então, eu acho muito importante, porque você sabe que a violência se tornou uma corrente, que você não acha o ultimo elo, e vai crescendo, porque se tornou uma corrente. Se a violência se tornou uma corrente, eu acho que a paz, os valores, a gente pode fazer isso também! Depende de todo mundo unir e trabalhar na mesma linha, com todas as crianças, porque isso eles vêm buscar na escola (Professora Vera Lúcia).

Por fim, é necessário perceber que não é apenas identidade do Ensino Religioso apresentar-se como a disciplina que trabalha valores humanos, mas é obrigação de todos os componentes curriculares. Ou seja, o *ethos* é muito mais uma faceta que coloca o Ensino Religioso no todo da escola, uma vez que o fazer pedagógico deva ser valorativo, na medida em que estabelece prioridades, realiza escolhas, enfatiza o que é mais significativo para determinado grupo e espaço cultural. E, nesse sentido, o professor de Ensino Religioso não pode omitir-se.