



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES**

DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS

**O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE
JOÃO PESSOA - PB**

**JOÃO PESSOA/PB
2016**

DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS

**O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE
JOÃO PESSOA - PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Ciências das Religiões. Sob orientação do Profº. Drº. Marinilson Barbosa da Silva.

**JOÃO PESSOA/PB
2016**

L541p Lelis, Daniel Marcos Gomes de.
O papel do professor de ensino religioso no município de
João Pessoa - PB / Daniel Marcos Gomes de Lelis.- João Pessoa,
2016.
154 f.

Orientador: Profº. Drº. Marinilson Barbosa da Silva.
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE

1. Educação. 2. Ensino Religioso. 3. Identidade. 4. O Papel
do Professor. I. Título.

UFPB/BC

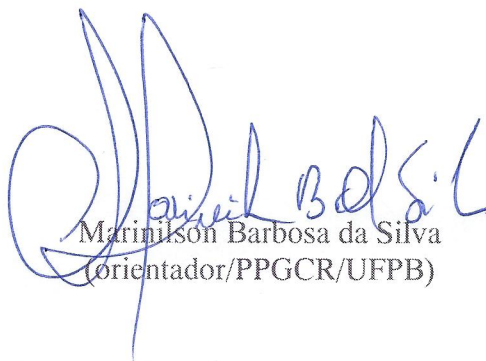
CDU – 37(043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

*“O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO
PESSOA”*

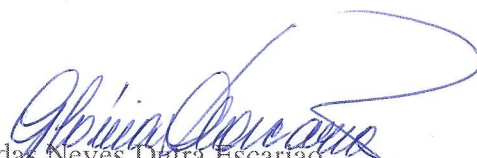
Daniel Marcos Gomes de Lelis

Dissertação apresentada à banca examinadora constituída pelos seguintes professores:



Marimilson Barbosa da Silva
(orientador/PPGCR/UFPB)

Danielle Ventura de Lima Pinheiro
Danielle Ventura de Lima Pinheiro
(membro-externo/UNIPÊ)



Glória das Neves Dutra Escarlat
(membro-externo/UFPB)

Dedico esta Dissertação de forma muito singular aos meus dois apaixonados filhos: Francisco Emanuel e Isaias Camilo; por dados momentos da pesquisa sentiram e sofreram com a ausência do pai. Por vezes, e não foram poucas, deixei-os chorarem, mas tudo isso foi em detrimento de uma causa justa. Que vocês me absolvam quando adultos tomarem esta em mãos. Amo vocês, meus queridos filhos; minhas vidas!

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

Ao Pai de infinita bondade que dia a dia, do nascer ao pôr do sol, deu-me força, coragem e perseverança para a execução deste.

Também como não poderia escapar ao senso da consciência, alegremente agradeço aos meus pais, Pedro e Genilda, aos irmãos e, de maneira singular, à minha querida e amada irmã Lúcia Lelis, que, com incentivos e testemunhos, me abriu os horizontes para trilhar este percurso.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (PPGCR/UFPB), que com alegria e confiança acolheram-me neste.

Como não poderia deixar escapar, agradeço com muita estima aos colegas da T9, que durante estes meses de trabalho compartilharam diversão e pudemos trocar experiências, dos saberes da ciência aos saberes das religiões.

Também com estima e gratidão, externo meus sinceros votos aos professores envolvidos na pesquisa, que dentro de suas possibilidades se dispuseram a ajudar-me nestes momentos da pesquisa.

De um modo singular, com afeto, agradeço também à Maria José Holmes, que desde quando aqui cheguei em João Pessoa, como coordenadora do E.R, me acolheu no quadro de professores e me incentivou ao ingresso do mestrado.

De maneira especial, por princípio de justiça, quero também com muita gratidão e louvor externar meus sentimentos de alegria ao Orientador Dr. Prof. Marinilson Barbosa da Silva, que desde o momento que me conheceu, incentivou-me para o ingresso neste programa. Ao Sr., meus sinceros votos de gratidão.

Destarte, com muita estima e amor, quero agradecer a minha amada e querida esposa, Maria do Socorro Lelis, que a todo o momento esteve presente, me dando força e coragem para a construção deste trabalho dissertativo, e, é claro, também agradeço aos meus dois amados filhos: Francisco Emanuel Souza Lelis e Isaias Camilo Lelis.

Com estima, também agradeço aos colegas de profissão do Instituto de Educação Doce Mãe de Deus -IEDMD, pelas orações e compreensões quando faltei com os cumprimentos do cronograma da escola.

Por fim, agradeço também a todos os doutores que no dia a dia da sala de aula, auxiliaram-me na clarificação para produção desta. Ademais, agradeço a todos da turma e às secretárias do (PPGCR) que em seus múnus auxiliam-nos para prosseguirmos neste programa.

APRESENTAÇÃO¹

Estamos no Terceiro Milênio.
Um futuro de afirmações das diferenças e de aprendermos a viver
E vivermos do aprender com os outros a sua maneira pessoal
de buscar o Transcendente. Tudo novo e nada de novo debaixo do sol.
Todas as buscas do Transcendente
se resume na atitude concreta e universal do amar e ser amado.
Só o amor é universal.
Só esta ternura infinita que sentimos
quando estamos encantados por uma pessoa ou por uma causa
e que nos leva a uma entrega total de nós mesmos
e que, em cada momento, nos surpreende com a infinita capacidade de doação
que brita dentro de nós.
O amor é a nossa causa comum.
O amor nos faz indignar com as injustiças que nos cria solidários,
sem perguntarmos a crença, com os que sofrem
porque são humanos como nós. O amor que faz descobrir
o milagre de que uma cesta com cinco pães e dois peixes
nunca é suficiente até que começamos a dá-lo.
Estamos no Terceiro Milênio.
Todas as conquistas científicas, os avanços tecnológicos,
a ânsia de domínio do mundo e dos outros,
nada disso serve para nada
diante da atitude e do sentimento pessoal do amor.
Este é o segredo das religiões: podemos nos aposentar em tudo,
a única coisa que nunca jamais aposentaremos
é a nossa capacidade de se apaixonar por uma pessoa, ou uma causa.
disto temos testemunhas em todas as religiões.
As doutrinas e as Instituições nos dividem.
Só o amor nos une.
Por isso a Boa Nova se resumiu no amor.
É ele que nos salva.
Mais nos salva em todas as culturas e religiões.
Este curso significa isto. Que ele nos capacite para
amar melhor e sem excluir ninguém.
Devemos anunciar às pessoas para que sejam elas mesmas
e que ser testemunho é mais do que convidar para que se unam ao nosso peregrinar,
dizendo-lhes as respostas “corretas” aos problemas da vida.
O amor nos ensina que a vida não é um problema a ser resolvido,
nem uma questão a ser respondida.
A vida é pra ser vivida,
a cada dia e a cada passo,
imersos no amor que nos conduz à alegria e à ternura
de sermos humanos,
profundamente humanos.

¹ Cf. FONAPER 2009. CADERNO Nº 1: Ensino Religioso – Capacitação para o Novo Milênio.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

CAPÍTULO II – CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

QUADRO 1 - Dissertações desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal de João Pessoa (PPGCR/UFPB) de 2008 à 2014.....	15
QUADRO 2 – Modelo Catequético.....	30
QUADRO 3 – Modelo Teológico.....	31
QUADRO 4 – Modelo das Ciências das Religiões.....	31
QUADRO 5 – Concepções de Religiões.....	45
QUADRO 6 – Leis e Artigos do Ensino Religioso.....	46
QUADRO 7 – Quadro dos Docentes de Ensino Religioso do Município de João Pessoa 2016.....	52

CAPÍTULO III – A CONCEPÇÃO DO SER PROFESSOR NO CENÁRIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO

QUADRO 8 – Primeiras Escolas e Faculdades.....	58
--	----

CAPÍTULO IV – O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO

QUADRO 9 – O Papel do Professor de Ensino Religioso à Luz do Caput 33.....	84
QUADRO 10 – Classificação dos Saberes Docentes – Tardif.....	89

CAPÍTULO V – ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS

QUADRO 11 – Dissertações na Linha de Pesquisa: Educação e Religião do Período de 2009 à 2015.....	94
QUADRO 12 – Autorretrato dos Professores Pesquisados.....	96
QUADRO 13 – O Papel do Professor de Ensino Religioso à Luz do Professores do Município de João Pessoa.....	111

APÊNDICES E ANEXO

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecidos para os Professores	142
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevistas para os Professores.....	144
APÊNDICE C – Resolução 026/2012 – Conselho Municipal de Educação de João Pessoa.....	148
ANEXO I – Fotos das Formações Continuadas.....	154

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CE – Centro de Educação

CR – Ciências das Religiões

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CME – Conselho Municipal de Educação

COMED – Colóquio Municipal de Educação

DGC – Diretoria de Gestão Curricular

ER – Ensino Religioso

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FPPER – Formação Permanente de Professores de Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

P - Professor

PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGCR – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões

PMJP – Prefeitura Municipal de João Pessoa

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDEC – Secretaria de Educação e Cultura

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

O presente trabalho consiste no resultado de um estudo dissertativo acerca do papel do professor de Ensino Religioso no município de João Pessoa. Na busca deste entendimento, adotamos como objetivo geral: analisar o papel do professor de Ensino Religioso nas escolas municipais de João Pessoa, tendo em vista a renovação dos novos saberes e fazeres da prática docente. Os objetivos específicos se deram através da investigação histórica na construção da identidade do professor deste componente curricular e da identificação dos elementos constitutivos utilizados em sua práxis educativa, que possibilite ao alunado a construção do senso crítico. Os autores trabalhados no aporte teórico foram: Junqueira (2002), Silva (2011), Holmes (2010), dentre outros. Assim, para obtenção deste entendimento utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa, cujo percurso se deu através da pesquisa exploratória e descritiva; quanto à técnica utilizada, adotamos os critérios da observação, entrevista semiestruturada e análise de dados. Neste percurso, foram desenvolvidos cinco (5) capítulos. No primeiro capítulo, foram apresentadas as motivações, os objetivos e a metodologia do trabalho. No segundo capítulo, abordamos o processo histórico que legitimou a história da presença do Ensino Religioso no Brasil e no município de João Pessoa. No terceiro capítulo delineamos acerca do ser professor à luz de autores que contribuíram significativamente na ação educativa no cenário da educação brasileira, na perspectiva do Ensino Religioso. No quarto capítulo tivemos a preocupação em analisar o papel do professor de Ensino Religioso. Por fim, no quinto e último capítulo, procedimentos metodológicos, seguidos das análises dos dados de onde foi possível obter os resultados desejados. Para tanto, como resultados, vimos que o papel do professor da rede municipal de João Pessoa, corresponde aos objetivos dos PCNER e com o que se pretende sobre o Ensino Religioso à luz do caput 33 da Lei 9.475/97.

Palavras-chaves: Educação - Ensino Religioso – Identidade - O papel do professor

ABSTRACT

This work is the result of dissertational study of the Religious Education teacher's role in the city of João Pessoa. In pursuit of this understanding, we have adopted the general objective; analyze the Religious Education teacher's role in municipal schools in João Pessoa, in the renewal of new knowledge and practice of teaching. The specific objectives were through the historical research in the construction of teacher identity of this curricular component and the identification of the components used in their educational practice that enables the student body the construction of critical thinking. The authors worked on the theoretical framework were Junqueira (2002), Silva (2011), Holmes (2010), among others. Thus, to obtain this understanding we use as methodology the qualitative approach, whose route was through exploratory and descriptive; as the technique used, we adopted the criteria of observation, semi-structured interviews and data analysis. In this way, five (5) chapters were developed. In the first chapter, the motivations were presented, the objectives and the methodology of the work. In the second chapter, we discuss the historical process that legitimized the history of the presence of Religious Education in Brazil and in the city of João Pessoa. In the third chapter outline about being a teacher in the light of authors who significantly contributed to the educational activity in the Brazilian education scenario in religious education perspective. In the fourth chapter we had the concern to analyze the Religious Education teacher's role. Finally, in the fifth and final chapter, methodological procedures, followed by analysis of the data from which it was possible to obtain the desired results. Therefore, as a result we saw that the teacher's role in the municipal João Pessoa, corresponds to the objectives of PCNER and what is intended on Religious Education in the light of the main section 33 of Law 9.475/97.

Key word: Education - Religious Education - Identity - The role of the teacher

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	26
2.1 Horizonte do Colonialismo – 1500 a 1800	26
2.1.1 Regime Colonial – 1º Período	27
2.1.2 Regime Colonial – 2º Período	31
2.1.3 Horizonte do Regalismo – 1800 a 1900	32
2.1.4 Horizonte do Positivismo – 1900 a 1930/34	34
2.1.5 Horizonte do Nacionalismo – 1934/37 a 1945.....	35
2.1.6 Horizonte do Liberalismo – 1946 a 1964.....	37
2.1.7 Horizonte do Autoritarismo – 1964 a 1984.....	41
2.1.8 Horizonte do Reconstitutivismo – 1985.....	43
2.2 ENSINO RELIGIOSO NAS LEIS DE ENSINO DO BRASIL A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE RELIGIÃO.....	45
2.3 ESBOÇO HISTÓRICO DAS LEIS QUE LEGITIMA O ER NO BRASIL	46
2.4 O ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA	48
3. A CONCEPÇÃO DO SER PROFESSOR NO CENÁRIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO	57
3.1 ESBOÇO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DO ENSINO OU ESCOLAS.....	58
3.1.1 O ser professor na concepção de Paulo Freire	64
3.1.2 O Ser Professor na concepção de Carl Roger	67
3.1.3 O Ser Professor na concepção de Rubem Alves	72
3.2 O SER PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO	74
4. O PAPEL DO PROFESOR DE ENSINO RELIGIOSO	82
4.1. Culturas e Tradições Religiosas.....	87
4.1.1 Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais	87
4.1.2. Teologias	88
4.1.3 Ritos	88
4.1.4 Ethos.....	89
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS	92
5.1 Resultados da pesquisa	96
5.1.1 Gênero:	97
5.1.2.Idade:	97

5.1.3. Formação inicial:.....	98
5.1.4 Opção Religiosa	98
5.1.5 Tempo de docência e h/a	99
5.1.1.1 Como você concebe a disciplina de E.R? Você considera importante, por quê?	99
5.1.1.2 Por qual motivo você optou por lecionar esta disciplina?	102
5.1.1.2.1 Identidade.	102
5.1.1.2.2 Convite.....	103
5.1.1.2.3 Valores.....	104
5.1.1.2.4 Profissão.	104
5.1.1.3 No seu entendimento, qual é o papel do professor de E.R? Justifique.	105
5.1.1.3.1 Formador.....	105
5.1.1.3.2 Ético.....	106
5.1.1.3.3 Aplicar o conhecimento.....	106
5.1.1.3.4 Formar cidadãos críticos.....	107
5.1.1.3.5 Alteridade.....	107
5.1.1.3.6 Diálogo.....	108
5.1.1.3.7 Respeito..	108
5.1.1.3.8 Mediador.....	109
5.1.1.3.9 Não praticar proselitismo.....	109
5.1.1.4 Na sua concepção, quais os elementos indispensáveis na identidade do professor de E.R?	111
5.1.1.4.1 Compromisso.	111
5.1.1.4.2 Não ser proselitista.....	112
5.1.1.4.3 Respeito.	113
5.1.1.4.4 Formação Específica.....	113
5.1.1.5 Em que medida as Ciências das Religiões contribuem para o processo identitário do professor de E.R?	114
5.1.1.5.1 Formação Acadêmica.	114
5.1.1.5.2 Ensino aprendizagem	114
5.1.1.5.3 Resgate de valores	115
5.1.1.6 A docência do E.R é uma opção, identidade e/ou necessidade? Justifique.	115

5.1.1.7 Como a Formação Continuada contribui para a renovação dos novos saberes à sua prática docente?	117
5.1.1.8 Você considera relevante conhecer as práticas religiosas dos alunos, por quê?	118
5.1.1.9 Dentre os conteúdos contemplados no Componente Curricular do E.R, quais auxiliam na construção do senso crítico? Por quê?	119
5.1.1.9.1 Quais metodologias, estratégias de ensino que possibilitam a formação do pensamento crítico pelos alunos?	121
5.1.1.9.2 No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em que você atua, há referência quanto à disciplina de E.R? Se há, o que ele enfatiza?	123
5.1.1.9.3 Para você, existe uma identidade do professor de E.R? Como você concebe?	124
5.1.1.9.4 Entre os desafios da docência na sala de aula, qual você considera mais desafiador para o professor de E.R? Justifique	126
5.1.1.9.4.1 Desinteresse e falta de conhecimento das religiões.	126
5.1.1.9.4.2 Relação professor aluno	127
5.1.1.9.4.3 Abordagem sobre religião	127
5.1.1.9.4.4 Tempo/ livro didático/ salas super lotadas.	128
5.1.1.9.4.5 Nome da disciplina (nomenclatura)	129
5.1.1.9.4.6 Importância da disciplina e o motivo de ser facultativa.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
APÊNDICES	141
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Professores.	142
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevistas para os Professores	144
APÊNDICE C – Resolução 026/2012 – Conselho Municipal de Educação do Município de João Pessoa - PB.....	148
ANEXOS	153
ANEXO I – Fotos da Formação Continuada	154

1. INTRODUÇÃO

Proveniente de uma família tradicionalmente religiosa, desde cedo, estive diretamente inserido na experiência religiosa, além da devoção para com o Sagrado, também sempre tive um olhar de curiosidade, frente às manifestações devocionais de fé; assim, buscando entender o significado e a importância da vivência religiosa no cotidiano de seus seguidores. Para fim de entender e responder às questões que a curiosidade me inquietava, ingressei na catequese, consequentemente no grupo de jovens e, por fim, na vida religiosa consagrada; no seminário tive a oportunidade de cursar filosofia e teologia. Neste percurso, busquei sempre compreender o papel das religiões em nossas vidas.

Entretanto, após anos de experiência na vida consagrada, redescobri novos sentidos para a vida, de maneira que resolvi então não dar mais seguimento à vocação religiosa consagrada. Assim, o desejo em aprofundar mais as questões acerca do fenômeno religioso levou-me a fazer minha matrícula em um curso preparatório para habilitação de professores do Ensino Religioso na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), curso este ofertado pela Arquidiocese de Brasília, da qual todos os professores que lecionam este componente curricular no Distrito Federal (DF) obrigatoriamente precisam frequentar. Assim feito, em seguida regressei para João Pessoa, com a intenção de aqui cursar o mestrado em Ciências das Religiões. Entretanto, embora não conhecesse o programa das Ciências das Religiões, mesmo assim, o desejo continuava, pois, aquele conhecimento ingênuo da religião despertava também o desejo em aprofundar com mais rigor esta discussão.

Ao chegar em João Pessoa, logo procurei a pessoa de Maria José Holmes, por saber que coordenava o E.R (Ensino Religioso), e solicitei um contrato para lecionar, e a mesma prontamente confiou-me a missão. Daí em diante, com as formações continuadas, fui ainda mais aprofundando os debates, até que tive a oportunidade de conhecer o PPGCR, ao passo de ingressar no programa através do mestrado.

Atualmente, leciono este componente curricular junto à Secretaria de Educação (SEDEC) do município de João Pessoa, atuando no ensino fundamental I e II, e também pela Educação de Jovens e Adultos - EJA, desde fevereiro de 2011. Frente aos desafios postos, por meio de amplos debates e pesquisas, urge, então, a necessidade da pesquisa, na tentativa de superação dos entendimentos quanto aos mitos e

controversas que permeiam este campo do saber na estrutura do E.R e das escolas públicas de João Pessoa e adjacências.

É mister ressaltar que a pesquisa inicialmente versará numa perspectiva histórica, porém, não no sentido de se fazer a ciência histórica, mas sobretudo através dos tempos históricos, corroborando, então, para uma leitura que possa auxiliar no entendimento do construto daquele que no primórdio fora assimilado como ensino da religião e que mais tardar viria a ser ainda, de maneira inacabada, assimilado como E.R, e, conseqüentemente, um componente curricular atestado no Art. 33 (Lei. 9.475/97).

Notadamente, desde a Colonização até os dias atuais, o E.R se faz presente no âmbito educacional, e o mesmo, ainda que se configure como área de conhecimento, por vezes, em diversas ocasiões, foi e continua sendo equivocadamente interpretado como sendo mera transmissão, não de conhecimento, mas, sobretudo, de doutrinas, especificamente a doutrina cristã romana, ou seja, católica, uma vez que o Brasil herda desde sua colonização a presença do cristianismo. Dado este elemento, surge a incompreensão quanto à sua natureza como área de conhecimento, ainda que a Resolução CNE/CEB nº 02/98² inclua o E.R como área de conhecimento no conjunto das demais áreas.

Percebe-se, notadamente, no cotidiano da sala de aula por parte dos educandos, diante das incompreensões quanto à finalidade do E.R, uma ausência de interesse por este componente curricular. Assim, surgem algumas incompreensões acerca da prática do E.R, estas apresentando certos equívocos, sobretudo, quanto à sua natureza e finalidade na instituição escolar, que ainda concebem o professor de E.R não como sujeito disseminador de conhecimento científico, mas tão somente como transmissor e/ou formador de doutrina moral e, na contramão desta equivocada perspectiva, o Art. 33, da Lei 9.394/96, assevera que:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada quaisquer formas de proselitismo.

Assim, outorgar ao professor de E.R a árdua tarefa de proporcionar a formação da conduta moral, como princípio base de seu agir, é contradizer sua ação como sujeito disseminador de conhecimentos. Em tempos de pós-modernidade, período em que o Estado se proclama laico, espera-se que o professor de E.R apresente uma ação

² Cf. Resolução CNE/CEB nº 02/98

diferenciada em sala de aula, e que o mesmo discipline a conduta moral dos educandos. Assim, convém questionar se é esta a responsabilidade exclusiva deste profissional. Porque responsabilizá-lo? Quando, na verdade, educadores somos todos nós, a começar pelos pais, pelo Estado e escola, pois todos têm o compromisso para com a educação cidadã dos indivíduos.

Nesta perspectiva, não receio afirmar que o E.R constitui conhecimento científico, e não uma mera ocasião ocupacional, por vezes desnecessárias. As Ciências das Religiões já têm consubstanciado epistemologicamente a natureza do E.R como área de conhecimento.

A partir do reconhecimento em meio a uma sociedade global em crise existencial, os fenômenos religiosos têm sido uma alternativa pela qual o sujeito pode se reencontrar no mundo. Sendo assim, o professor de E.R precisa nutrir-se de um conhecimento transformador e inovador, que possibilite aos educandos o desenvolvimento de sua autonomia e a capacidade de construir senso crítico.

Na atual conjuntura global, constata-se uma crise existencial e paradigmática no tocante ao significado de humanidade. Assim, frente a uma sociedade em que se constata uma crise de identidade no tornar-se pessoa, cabem à família, à escola, e aos mestres da educação repensarem suas práxis educativa, pois percebe-se que os métodos tradicionais de transmissão de conhecimentos, assim como o imediatismo da era digital, não mais têm surtido efeitos eficazes que proporcionem ao aluno a construção de uma identidade que suscite significado e sentido para sua existência.

Não obstante, no universo escolar, também se faz necessário repensar o papel do professor de E.R enquanto educador e pessoa que, de forma consciente ou velada, intervém no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, qual é mesmo o papel do professor de ensino religioso? Uma vez que educar é sem dúvida uma tarefa que não se restringe apenas ao docente, pois todo sujeito é, por natureza, disseminador de conhecimento.

Partindo deste pressuposto, no múnus da profissão, certo dia, um aluno dirigiu-me a seguinte indagação: professor, por qual motivo deve-se estudar ensino religioso? Diante da indagação, por um instante, silencieei-me e respondi-lhe que o E.R, como toda e qualquer área do saber, é uma disciplina que também constrói

conhecimentos e saberes, porém, diferentemente das outras áreas do saber, o mesmo envereda por caminhos em que o conhecimento sobre si mesmo torna-se indispensável, daí porque sua existência no componente curricular é sem dúvida imprescindível, embora este não seja o único motivo.

Passados alguns tempos, comecei a questionar-me acerca do múnus da docência em E.R, embora saiba que todo e qualquer educador exerça a função de disseminar o conhecimento. Logo, estas indagações suscitaram inúmeras outras questões, que me induziram a realizar a presente pesquisa. Contudo, acredito que o papel de todo educador seja aquele que possibilite ao educando o desejo pelo conhecimento, mas não apenas sistemático, metódico, teórico, ao contrário, que desperte nele (o aluno) o desejo latente do querer conhecer a si mesmo, de querer entender o mundo na sua complexidade existencial, possibilitando-lhe a integridade do seu eu, no exercício constante de sua ação humana, religiosa, social, política e cidadã.

Ademais, quanto à contribuição que a pesquisa vem somar ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), dar-se-á em detrimento ao alcance do objetivo da pesquisa, cujo objetivo geral consiste em analisar o papel do professor de E.R na rede municipal de João Pessoa. Sendo os objetivos específicos: investigar o processo histórico na construção de identidade do professor do E.R no município de João Pessoa e identificar os elementos constitutivos utilizados em sua práxis educativa, que possibilitem ao alunado a construção do senso crítico. E ainda subsidiar o docente, por se tratar de uma temática nova desenvolvida no (PPGCR-UFPB). Todavia, de acordo com o levantamento quanto às dissertações já produzidas neste programa, constata-se uma diversidade de temáticas que versam sobre o E.R, entre eles: currículo, formação continuada, formação acadêmica, ritos, símbolos, entre outros. Porém, no que se aplica ao saber sobre o papel do professor de E.R, não consta no banco de dados nenhuma dissertação sobre o papel deste professor, o que fomentou mais ainda a necessidade da pesquisa. No quadro abaixo é possível constatar esta ausência:

Quadro 1: Dissertações desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal de João Pessoa (PPGCR/UFPB) de 2008 à 2014³.

³No referido Quadro 1, estão contidos todas as Dissertações desenvolvidas no período de 2009 à 2010 do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB (PPGCR/UFPB). Porém, as Dissertações referentes à Linha de Pesquisa: Educação e Religião, não constam no referido quadro; sendo apresentadas no Quadro 11 do capítulo V.

TÍTULO	ANO
A POÉTICA DO FOGO AO ENCONTRO DAS ÁGUAS: SÍMBOLOS E ARQUÉTIPOS NOS MITOS DE XANGÔ.	2008
RELIGIÃO E SOFRIMENTO: TEODICEIAS ESPIRITUALISTAS EM AÇÃO.	2008
ROSACRUCIANISMO: HISTÓRIA E IMAGINÁRIO	2009
GRAAL: O CAMINHO DO GUERREIRO, UMA ANÁLISE IMAGÉTICO-ANTROPOLÓGICA DO MITO DO HERÓI.	2009
ESTRESSE, QUALIDADE DE VIDA E RELIGIOSIDADE EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM: MODULAÇÃO DOS PARÂMETROS IMUNOLÓGICOS, CARDÍACOS E BIOELETRÓGRAFICOS PELO RELAXAMENTO INDUZIDO.	2009
A EVOLUÇÃO DA CONCEPÇÃO DE PECADO, POR PARTE DO MAGISTÉRIO DA IGREJA CATÓLICA, AO LONGO DO SÉCULO XX.	2009
O MANTO DE JESUS: UMA ESTRATÉGIA PARA A RECUPERAÇÃO DA DIDADANIA.	2009
CULPA NO IMAGINÁRIO DO PACIENTE CISTÃO: RESISTÊNCIA E SUPERAÇÃO NA ABORDAGEM INTEGRADORA.	2009
AS REPRESENTAÇÕES DE MARIA MADALENA NA PERSPECTIVA BÍBLICAS E CONTEMPORÂNEA.	2009
MORAL SEXUAL: A MULHER PÓS-MODERNA NO CONFESIONÁRIO.	2009
HISTORIADORES DE FÉ: AGNOSTICISMO E RELIGIOSIDADE EM JEAN DELAMEAU E SOUTO MAIOR.	2009
A PEDRA DE INGÁ: A REPRODUÇÃO DO MITO, A PRODUÇÃO DA FÉ.	2009
IMAGENS DA MULHER NA CONSTRUÇÃO DO MODELO MARIANO: A SUBLIMAÇÃO DO ERÓTICO COMO PRINCÍPIO NORTEADOR DE IDENTIDADE FEMININA.	2009
FEÔMENO DA GLOSSOLALIA E SEUS SIGNIFICADOS NO MOVIMENTO CARISMÁTICO CATÓLICO.	2009
TÉCNICA APOMÉTRICA: UMA INVESTIGAÇÃO SOB BASES EPISTEMOLÓGICAS.	2009
IMORTALIDADE DA ALMA E RESSURREIÇÃO DOS MORTOS NO CRISTIANISMO PRIMITIVO.	2009
RELIGIOSIDADE E QUALIDADE DE VIDA EM IDOSOS INSTITUCIONALIZADOS.	2009
BRANCA DIAS: A FÉ DA INTOLERÂNCIA E A INTOLERÂNCIA DA FÉ.	2009
A PAIXÃO DE QUITÉRIA: CRIME, PECADO OU INDECÊNCIA? UMA CONTRIBUIÇÃO AOS ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO.	2009
A RECONSTRUÇÃO PSICOSOCIAL DA IDENTIDADE RELIGIOSA: ESTUDOS DOS CONVERSOS À IGREJA UNIVERSAL DO REINO DE DEUS.	2009
IRMANDADES: SEPARAÇÕES ÉTNICAS DO CATOLICISMO DURANTE O SÉCULO XIX.	2009
O PASTORADO FEMININO, GÊNERO E PODER NO CONTEXTO DA IGREJA BATISTA.	2009
A CARIDADE SEGUNDO IBIAPINA: HISTÓRIA E IMAGINÁRIO NA	

CASA DE SANTA FÉ.	2009
AIDS E RELIGIOSIDADE: INFLUÊNCIAS INTERSUBJETIVAS AOS ACOMETIDOS PELA EPIDEMIA.	2009
CORAÇÃO, JUVENTUDE E FÉ: MEMÓRIA E MÍSTICA DA PASTORAL DA JUVENTUDE DO MEIO POPULAR – PJMP NA ARQUIDIOCESE DA PARAÍBA (1979-1993).	2009
A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NO CONTEXTO EVANGÉLICO: AS CONTRADIÇÕES DAS INTERPRETAÇÕES BÍBLICAS.	2009
O SAGRADO NA DÁDIVA: APROXIMAÇÃO TEÓRICAS COM A PRÁTICA DA SOLIDARIEDADE DE UM IRMÃOZINHO DE JESUS (DA FAMÍLIA ESPIRITUAL DE CHARLES DE FOUCAULD).	2009
POTÊNCIAS ANTROPOLÓGICAS DO IMAGINÁRIO NA ATENÇÃO BÁSICA EM SAÚDE MENTAL: SIMBÓLICAS SINGULARES E DANÇAS DO COTIDIANO.	2009
HISTORICIDADE E RELIGIOSIDADE POPULAR DA FESTA DE SÃO SEBASTIÃO EM MARI-PB.	2009
AS CIRURGIAS ESPIRITUAIS COMO PRÁTICA TERAPÊUTICA: ESTUDO DE CASO.	2009
UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE O CUIDAR DO HUMANO NO CONTEXTO UMBANDISTA.	2009
MEMÉTICA E HERESIA NO MORMONISMO. UMA VIAGEM PELOS MEMES DA GRANDE HERESIA CONTEMPORÂNEA.	2009
AQUI RENASCE A ESPERANÇA: HISTÓRIA DE VIDA E FÉ DE EXPACIENTE DE HANSENÍASE.	2009
ACORDO BRASIL-SANTA SÉ: CATOLIZAÇÃO DA VIDA PÚBLICA NA PÚBLICA LAICA.	2010
RELIGIOSIDADE E QUALIDADE DE VIDA EM PACIENTES COM CÂNCER DE MAMA.	2010
ESPIRITUALIDADE NA SAÚDE – LEVANTAMENTO DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS	2010
ENTRELAÇANDO OS FIOS DA VIDA: CONCEPÇÕES DOS CUIDADORES DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM CÂNCER.	2010
CARTOGRAFIA SIMBÓLICA: CONFIGURAÇÃO RELIGIOSA NO ESPAÇO URBANO DE JOÃO PESSOA-PB.	2010
TEMPO DE TRABALHO E FÉ: ESTUDO SOBRE MERCADO INFORMAL E ÉTICA PROTESTANTE NO SHOPPING CENTRO TERCEIRÃO EM JOÃO PESSOA.	2010
RELIGIOSIDADE POPULAR E MESSIANISMO: MEMÓRIAS E FALAS.	2010
RELIGIOSIDADE NA PARAHYBA COLONIAL: O TRABALHO DA CATEQUESE FRANCISCANA ENTRE OS NATIVOS.	2010
REVISITANDO A INFLUÊNCIA DAS TRADIÇÕES MÍSTICAS NA CONSTRUÇÃO DO SISTEMA DE MUNDO NEWTONIANO: A DUPLA FACE DE JANO.	2010
DO MUNDO DO JOGO AO JOGO DA VIDA: MITOLOGIA E EXPERIÊNCIA DO SAGRADO NO IMAGINÁRIO DOS JOGADORES DE RPG.	2010
RITUAL E O SIMBÓLICO: A REALIZAÇÃO DOS GRAFISMOS	

RUPESTRES NO MUNICÍPIO DE CAMALAÚ-PB.	2010
VIDA APÓS A MORTE DENTRO DO CONCEITO BÍBLICO REENCARNAÇÃO E RESSURREIÇÃO.	2010
A DIMENSÃO DA ESPIRITUALIDADE COMO TRAGÉDIA DE ENFRENTAMENTO NO DIAGNÓSTICO POSITIVO DE HIV/AIDS EM GESTANTES.	2010
MATERNIDADE: UMA RELEITURA NA PERSPECTIVA DA ESPIRITUALIDADE.	2010
A DIMENSÃO RELIGIOSA HARE KRISHNA NA PARAÍBA.	2010
DISCURSO TEOLÓGICOS FEMINISTAS: SEXUALIDADE E ATIVISMO DAS MULHERES NAS IGREJAS CRISTÃS.	2010
ULOMMA: A MATERNIDADE COMO VIVÊNCIA DE REENCANTAMENTO PELO SAGRADO NO CONTO DE MATRIZ AFRO-BRASILEIRA.	2010
COMUNICAÇÃO COM OS “MORTOS” ESPIRITISMO, MEDIUNIDADE E PSICOGRAFIA.	2010
YOGA COMO CAMINHO NA ESPIRITUALIDADE E NA SAÚDE.	2010
A RELIGIOSIDADE NO BRASIL COLONIAL: O CASO DA BAHIA.	2010
DE ONDE VEM MINHA FORÇA: UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DA RELIGIOSIDADE DOS/DAS CUIDADORES/AS DE PACIENTES COM TRANSTORNOS MENTAIS.	2010
A ETNOGRAFIA DOS PEDREIROS LIVRES DA LOJA CAVALEIROS DE SALOMÃO.	2011
CULTOS AFRO-BRASILEIROS NA PARAÍBA: UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO (1940-2010).	2011
A ÉTICA PRPOTESTANTE E OS DISCURSOS DO MISTICISMO UTILITÁRIO PÓS-MODERNO.	2011
A NATUREZA DO SER: VISÃO ESPÍRITA.	2011
RELIGIOSIDADE E QUALIDADE DE VIDA DOS PACIENTES COM INSUFICIÊNCIA RENAL CRÔNICA EM HEMODIÁLISE.	2011
PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE SEXUALIDADE E RELIGIÃO DE MULHERES E HOMENS COM DIAGNÓSTICO DE ESQUISOFRENIA.	2011
BRASIL UM PAÍS LAICO: UMA ANÁLISE DA POSIÇÃO DA IGREJA CATÓLICA SOBRE AS PESQUISAS DA ÁREA DA GENÉTICA.	2011
O IMAGINÁRIO CRISTÃO SEICENTISTAS: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-SIMBÓLICA DA OBRA O PEREGRINO DE JOHN BUNYANE.	2011
AS IMAGENS SIMBÓLICAS DO SACRIFÍCIO ESPIATÓRIO NO LIVRO DE LEVÍTICO.	2011
O IMAGINÁRIO CRISTÃO DO HATHA YOGA: UM CAMINHO DE VOLTA PARA O CENTRO.	2011
ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES DA UFPB: UM ESTUDO COMPARATIVO.	2011
MEMÓRIA TABAJARA: MANIFESTAÇÃO DE FÉ, IDENTIDADE ÉTICA.	2011
UMA NOÇÃO HISTÓRICA DE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA: AS CONCEITUAÇÕES E O CASO DOS JESUITAS NO BRASIL COLÔNIA.	2011
JOGANDO FLORES NO MAR: AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRA	

NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM JOÃO PESSOA.	2011
DOCTRINA E DIREITOS NOS EMBATES ENTRE O CATOLICISMO E A LEGISLAÇÃO LAICA.	2011
A JUREMA SAGRADA EM JOÃO PESSOA: UM RITUAL EM TRANSIÇÃO.	2011
A ÁRVORE NA TORÁ: UMA ANÁLISE SIMBÓLICA E MÍTICA.	2011
RELIGIÃO E A BUSCA DA CURA PELA FÉ.	2011
O CONCEITO DE SAGRADO DOS SURDOS CONGÊNITOS: UM ESTUDO NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.	2011
A JUREMA COMO ESPAÇO DE CURA.	2011
RELAÇÕES ENTRE VALORES, SENTIDO DA VIDA E BEM-ESTAR SUBJETIVO EM MEMBROS DE NOVAS COMUNIDADES CATÓLICAS.	2011
RESILIÊNCIA, QUALIDADE DE VIDA E BEM-ESTAR ESPIRITUAL EM PESSOAS VIVENDO COM HIV/AIDS.	2011
ILÊ ORIXÁ: UMA HISTÓRIA DOS CULTOS AFRO-BRASILEIROS EM JOÃO PESSOA-PB.	2011
O SANTO INQUÉRITO: MISSOGINIA, PODER E INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NA OBRA DE DIAS GOMES.	2011
RELIGIOSIDADE POTIGUARA: TRADIÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DE RITUAIS NA ALDEIA SÃO FRANCISCO.	2011
A CULPA E SUAS RELAÇÕES COM A RELIGIOSIDADE E COM O SENTIDO DA VIDA.	2012
AIDS, RELIGIOSIDADE E QUALIDADE DE VIDA: UM OLHAR SOBRE AS GESTANTES.	2012
SANTUÁRIO DE FREI DAMIÃO: A FÉ NA MODERNIDADE E TRADIÇÕES CATÓLICAS NO BREJO PARAIBANO-VALORES ESPIRITUAIS VERSUS VALORES MATERIAS.	2012
ASPECTO DO FENÔMENO RELIGIOSO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA NA PARAÍBA.	2012
O CASAL E A FONTE DE ÁGUA: ANÁLISE DA NARRATIVA MÍTICA E SAGRADA.	2012
QUALIDADE DE VIDA E ATITUDE RELIGIOSA DE SEQUELADO DE LESÕES RAQUIMEDULARES.	2012
O ENFRENTAMENTO DAS DOENÇAS CRÔNICA EM IDOSOS INSTITUCIONAIS NA PERSPECTIVA DA ESPIRITUALIDADE.	2012
INFLUÊNCIA DA MÚSICA RELIGIOSA NA SAÚDE FÍSICA E MENTAL: UMA ANÁLISE SOBRE O STRESSE.	2012
A EXPERIÊNCIA RELIGIOSA NO CÁRCERE: O CASO DO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININA MARIA JÚLIA MARANHÃO EM JOÃO PESSOA.	2012
EM BUSCA DE SANTIDADE: OS MANOSCRITOS DO MAR MORTO E O MODO DE VIDA RELIGIOSA DOS ESSÊNIOS E DOS TERAPEUTAS.	2012
SÍNDROME DE BURNET E BEM-ESTAR ESPIRITUAL EM PSICOLÓGICOS DE HOSPITAIS PÚBLICOS DE JOÃO PESSOA: UM ESTUDO CORRELACIONAL.	2012

ESPERA POR UM MILAGRE: MÉDICOS DIANTE DA MORTE INSEFÁLICA DE PACIENTES ADULTOS JOVENS.	2012
EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS DE UM MODELO TEÓRICO PARA EXPLICAR A NOOPSISSOMÁTICA EM PESSOAS VIVENDO COM HIV/AIDS.	2012
EMPATIA, RELIGIOSIDADE E SENTIDO DA VIDA NAS NARRATIVAS ACERCA DOS CAMPOS DE CONCENTRAÇÃO NAZISTA.	2012
UM OLHAR INTEGRADOR: INFLUÊNCIA DA ESPIRITUALIDADE NA EXPERIÊNCIA DE CLIENTES EM PROCESSO PSICOTERAPÊUTICO.	2012
O CONCEITO DE CRISTIANISMO EM KIEKERGAARD.	2012
MARACATUS RURAIS DO RECIFE: ENTRE A RELIGIOSIDADE POPULAR E O ESPETÁCULO.	2012
RELIGIÃO E MÍDIA: O EVANGELHO SEGUNDO A TV.	2012
CULPA E GRAÇA NA PERSPECTIVA DA IGREJA CATÓLICA: UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO.	2012
GÊNERO E DISCURSO NO TERÇO DOS HOMENS.	2012
O SAGRADO E A LITERATURA: UMA ANÁLISE TEÓRICA DA MANIFESTAÇÃO DA RELIGIOSIDADE ROMANA NA ENEIDA DE VÍRGILIO E NA FARSÁLIA DE LUCANO.	2012
LAPINHA: A DANÇA COMO LINGUAGEM CORPORAL NO CONTEXTO RELIGIOSO.	2013
VIVEKA-CUDAMANI: A DISSOLUÇÃO DAS ILUSÕES SOBREPOSTA À VERDADE ABSOLUTA (BRAHMAN) SEGUNDO SANKARA.	2013
CONSUMO DE ÁLCOOL, ATITUDE RELIGIOSA, SENTIDO DE VIDA E VALORES HUMANOS EM UNIVERSITÁRIOS.	2013
HATHA YOGA: CORPO E ESPIRITUALIDADE.	2013
CRENÇAS OCIDETAIS E ORIENTAIS, SENTIDO DE VIDA E VISÕES DE MORTE: UM ESTUDO CORRELACIONAL.	2013
O BRINQUEDO E A IMAGINAÇÃO DA TERRA E DO FOGO.	2013
[NÃO]TRÂNSITO RELIGIOSO DE HOMENS: UMA ANÁLISE DA RELIGIOSIDADE DE PACIENTES MEDIANTE DIAGNÓSTICO ONCOLÓGICO POSITIVO.	2013
O ESTUDO DA RELIGIÃO DA GRANDE DEUSA NAS ESCRITURAS INDIANAS E O CANTO DO DEVÍ GITÂ	2013
DA LIBERDADE HUMANA ÀS FACES DO MAL NA HERMENÊUTICA DE RICOURIANA.	2013
O SENTIDO DA VIDA, A RELIGIOSIDADE E OS VALORES NA CULTURA SURDA.	2013
O BUDDHA E O EXTREMO ORIENTAL DAS AMÉRICAS: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO DAS PRÁTICAS BUDISTAS NO ESTADO DA PARAÍBA.	2013
COM O PODER DE DEUS NAS MÃOS: CONCEPÇÕES DAS PARTEIRAS ACERCA DA VIVÊNCIA DO PARTO NUMA PERSPECTIVA DA ESPIRITUALIDADE.	2013
RELIGIÃO E HOMOAFETIVIDADE: UMA ANÁLISE DE GÊNERO A PARTIR DE DISCURSOS CATÓLICOS HETERONORMATIVOS EM TENSÃO COM A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA.	2013

O ENFERMEIRO DA ATENÇÃO BÁSICA E A ESPIRITUALIDADE NA PRODUÇÃO DE CUIDADO NA PERSPECTIVA DA INTEGRALIDADE.	2013
MITO, MAGIA E RELIGIÃO NA VOLSUNGA SAGA: UM OLHAR SOBRE A TRAGETÓRIA MÍTICA DO HERÓI SIGURD.	2013
A IDENTIDADE ÉTICA ENTRE O CORÃO, A TORÁ E O EVANGELHO: POR UMA EXEGESE EM SITONIA COM OS DIREITOS HUMANOS.	2013
CONGRUÊNCIA DOS VALORES HUMANOS E SUAS REPERCUSÕES PARA O SENTIDO DE VIDA EM PESSOAS RELIGIOSAS.	2013
O DISCURSO DE UM GRUPO EVANGÉLICO ACERCA DAS RELIGIÕES AFRO-INDÍGENA-BRASILEIRAS.	2013
RELIGIOSIDADE EM INDIVÍDUOS HIPERTENSOS DE UMA UNIDADE DO PROGRAMA DE SAÚDE DA FAMÍLIA DE PEDRAS DE FOGO – PB.	2013
PROTO-EVANGELHO DE TIAGO. UM ESTUDO SOBRE CRENÇAS “ALTERNATIVAS” NOS PRIMEIROS SÉCULOS DA ERA CRISTÃ.	2013
OLHAR FENOMENOLÓGICO SOBRE A EXPRESSIVIDADE RELIGIOSA CRISTÃ NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO SER PROFESSOR.	2013
HISTÓRIA ORAL E MEMÓRIA DO COTIDIANO DAS PRÁTICAS RELIGIOSAS DA PESSOA IDOSA EM SITUAÇÃO ASILAR.	2013
SOBRE A MORTE E O MORRER: CONCEPÇÕES E PARALELISMOS ENTRE O CATOLICISMO ROMANO E O BUDISMO TIBETANO.	2014
A VELHICE EM UMA DIMENSÃO EXISTENCIAL: PERSPECTIVAS ENTRE SENTIDO DE VIDA, RELIGIOSIDADE, VITALIDADE E TEMPORALIDADE.	2014
O SANTO QUE PECOU E A CHUVA QUE NÃO VEIO: UMA ANÁLISE SOCIOANTROPOLÓGICA DO MOVIMENTO MISSIONÁRIO-MILENARISTA DE VERTENTE CATÓLICO-ESPIRITA, ‘BORBOLETAS AZUIS’ DE CAMPINA GRANDE – PB.	2014
MEMÓRIA DO SANTO DAIME NA PARAÍBA: 20 ANOS DE HISTÓRIAS NA LUZ E NO SOM DA FLORESTA.	2014
PSICOFANIA E DESOBSSESSÃO: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOS CENTROS ESPÍRITAS E DAS FEDERAÇÕES.	2014
O FENÔMENO DO TERCEIRO TEMPLO JUDÁICO E OS SÍMBOLOS DE ESPERANÇA.	2014
(HOMO)SEXUALIDADE EM DIÁLOGO: IMAGINÁRIO CRISTÃO, INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E Cisma Anglicano.	2014
EM TORNO DO NOSSO LAR: UMA ANÁLISE DAS CONTROVÉRSIAS PRODUZIDAS NO MOVIMENTO ESPÍRITA.	2014
DEPOIS DO SAGRADO: A MORTE NO PENSAMENTO DE ALBERT CAMUS.	2014
A CONCEPÇÃO DE ALMA/ESPÍRITO NA PRÉ-HISTÓRIA: UM ESTUDO SEMANTICO NOSTRÁTICO.	2014
FOGUEIRA SANTA DE ISRAEL E O CONSUMISMO RELIGIOSO	2014
FENÔMENOS MEDIÚNICOS NA TERAPIA DE VIDA(S) PASSADA(S): UMA ANÁLISE DOS DISCURSOS DOS TERAPEUTAS.	2014

ENTRE O TRONCO E O MONTE: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NAS ESPIRITUALIDADES DOS INDÍGENAS POTIGUARA E DO CARMELO MONÁSTICO DA PARAÍBA.	2014
SOFRIMENTO E LUCIDEZ: SCHOPENHAUER E A FILOSOFIA DA IMANÊNCIA DO DHAMMAPADA.	2014
RESILIÊNCIA, RELIGIOSIDADE E SENTIDO DE VIDA EM MULHERES COM CÂNCER DE MAMA.	2014
A RELIGIOSIDADE POPULAR DA PEDRA DO MENINO EM CUITÉ: FÉ E DEVOÇÃO NA REGIÃO DO CURIMATAU PARAIBANO.	2014
ATITUDE PERANTE O SOFRIMENTO E A PERCEPÇÃO DO SENTIDO DA VIDA: UM ESTUDO ENTRE CATÓLICOS, EVANGÉLICOS E PRATICANTES DO BUDISMO.	2014
FENÔMENO RELIGIOSO PARAIBANO: UMA ANÁLISE MÍTICA DA IGREJA DE SANTO ANTÔNIO.	2014
A TRADIÇÃO DOS MANTRAS NO CONTEXTO DO YOGA INTEGRAL (PURNA YOGA), UM ESTUDO ENTRE BRASIL E ÍNDIA.	2014
O USO DA MEDICINA TRADICIONAL CHINESA NA AMPLIAÇÃO DA ANAMMINESE: A ESPIRITUALIDADE, AS EMOÇÕES E A CLÍNICA NA SAÚDE DO IDOSO.	2014
PÉS EXCLUÍDOS: O IMAGINÁRIO RELIGIOSO DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA EM JOÃO PESSOA-PB.	2014
NIETZSCHE: O ESPÍRITO LIVRE E UMA É UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A HISTÓRIA DA MORAL.	2014

Fonte: Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR da UFPB.

Como se vê, entre as diversas pesquisas até então concluídas, não consta nenhuma que faça alusão ao papel do professor de E.R, o que consolidou a pertinência da presente pesquisa.

Na formação continuada de professores da rede municipal de João Pessoa, constata-se uma ausência quanto ao entendimento do papel do ser professor deste componente curricular, frente a esta constatação, urge problematizar o papel deste docente.

Para obtenção dos resultados da pesquisa, como metodologia, aplicamos a abordagem qualitativa, cujo percurso se deu através da pesquisa exploratória e descritiva. Quanto à técnica utilizada, adotamos os critérios da observação, entrevista semiestruturada e análise de dados, não prolongando a despeito das técnicas, haja visto que no capítulo V estão contidos os procedimentos metodológicos.

Destarte, falar do E.R no contexto escolar necessariamente requer, por parte do pesquisador, uma atenção ímpar do contexto histórico da trajetória à qual o E.R no Brasil perpassou nestes 500 anos, afim de que o mesmo se consolidasse como disciplina e, posteriormente, componente curricular. Pois, neste curso histórico, os caminhos

trilhados e obscuros resultaram em discriminações acerca de sua compreensão, por ora chegando até mesmo a ser equivocadamente compreendido como catequese ou aula de religião, quando pior ainda, retirado das escolas. Em detrimento aos equívocos e preconceitos atribuídos a este componente curricular, bem como aos especialistas do mesmo, a presente pesquisa teve o cuidado em apontar sua trajetória, pois recordar é reviver, falar de um presente sem olhar o passado, corre o risco de não falar com propriedade e comprometimento. Todavia, fazer memória de suas origens é reviver fatos, dados e conquistas. Assim o fizemos, e obtivemos resultados que ressignificaram novos saberes, novos sonhos, novas esperanças. A pesquisa mostrou-nos verdadeiros professores compromissados com a disciplina de E.R, mas também frágeis e vulneráveis, frente ao público de educandos que pouco ou nada querem agregar em suas vidas, em matéria dos novos saberes. A pesquisa também nos possibilitou a constatação e sua relevância no âmbito da esfera da educação, sobretudo quanto ao papel dos mestres e mestras que, no dia a dia, dão o máximo de si para a construção e consolidação deste componente, que aponta para uma via de encontro entre um mundo melhor e mais humano.

Por sua vez, o segundo capítulo teve como campo de pesquisa a preocupação em fazer memória histórica da trajetória do Ensino Religioso desde os primórdios do Brasil Colônia à República. Como resultado deste estudo, evidencia-se que, no curso de sua história, esta área do saber, por diversos fatores, tem sido motivo de pesquisas e controvérsias. Contudo, estes encontros e desencontros se deram em detrimento de variáveis que, por diversos fatores, corroboraram ou não para sua permanência na esfera da educação pública do país. No curso histórico, este componente curricular atravessou diversos momentos que, por ora, o enfraqueceram e o consolidaram. Na história do Brasil, especificamente na esfera educacional, o E.R no país é significativamente uma memória histórica, e podemos afirmar, sem desdém, que mesmo infere nas estruturas políticas, econômicas, ideológicas deste país. Uma inquietação que o faz permanecer historicamente na educação e que, para tanto, desde os primórdios, tem sido motivo de discussões nas esferas públicas, sobretudo no âmbito da legislação. É possível diagnosticar que na história este componente curricular, quer queira ou não, com suas características próprias, vem se consolidando enquanto matéria do saber. Os autores principais utilizados para obtenção dos resultados foram: Figueiredo (1996), Junqueira (2002), Passos (2006); cujos autores têm sido no campo de pesquisa sobre o contexto histórico do E.R no Brasil, referências imprescindíveis.

No terceiro capítulo, tivemos a preocupação em analisar primeiramente o contexto histórico do surgimento do professor, pois afirmar ou negar o legado do professor na construção e aquisição do conhecimento só se torna justo e preciso através da leitura contextualizada no tempo histórico. Do contrário, corre-se o risco de apreensões equivocadas e incorretas. Portanto, a leitura histórica, além de transmitir elementos que contribuíram no entendimento sobre o processo histórico e evolutivo da profissionalização do professor, mostrou-nos também a significativa relevância do seu papel como educador. Também apenas tivemos como preocupação situar, ainda que de maneira sucinta, as origens das escolas, para daí entender quando e como iniciou a profissão do professor. Como aporte teórico, utilizamos autores renomados como Freire (2009), Alves (1991), Rogers (1997). Todavia, ambos os autores deram significativa contribuição no entendimento acerca do ser professor.

Definir a profissionalização destes profissionais, em tempos de era digital, tem sido um desafio, pois as informações antecederam a sala de aula, que inviabiliza a construção coletiva dos saberes. O ambiente da sala de aula, onde se primava pela transposição dos saberes, parece estar adormecido; o desinteresse dos educandos, seguido dos desvalores dados aos professores, têm resultado numa frágil e ameaçada profissão. Diante disto, a fim de estimular e revigorar os sentidos do ser professor; desenvolve-se, neste capítulo, questões pertinentes aos professores e profissionais, portadores e agentes da ação educativa. Por fim, neste capítulo, foi realizada uma análise do ser professor à luz de Freire, Alves, Rogers, Silva e Junqueira. O que possibilitou a compreensão acerca do ser professor.

No quarto capítulo, abordamos sobre o papel do ser professor, cujo título do capítulo é o tema gerador da pesquisa, ou seja, neste ambiente perpassam os objetivos da pesquisa. Assim, analisamos os aspectos e elementos que apontaram para a definição acerca do seu papel. Desta forma, satisfatoriamente, antes de se obter a resposta da parte dos professores, foi feita uma análise bibliográfica que fundamentou teoricamente o objeto da pesquisa, e, posteriormente, culminou com as falas dos professores, confirmando o que pede os PCNER e os objetivos do Ensino Religioso, conforme orientações do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. Ainda quanto à análise bibliográfica, corroboraram também os autores Junqueira (2002), Silva (2011) e Holmes (2010).

No quinto e último capítulo, fundamentamos os princípios metodológicos da pesquisa seguidos da análise de dados. Quanto à análise, o aprendizado enriqueceu

significativamente. Além de desconstruir equívocos, também oportunizou momentos enriquecedores, pois além das partilhas e troca dos saberes, também nos aproximou mais uns dos outros, de maneira a construir novas concepções, clarezas sobre a profissão, o desejo de sempre sonhar por uma educação criadora respaldada nos princípios da solidariedade, do ethos e da cidadania.

Todavia, em consonância com a metodologia aplicada à pesquisa, por se tratar de uma análise qualitativa e descritiva, ainda que se tenha alcançado os objetivos, é possível perceber que houve ausência de uma análise crítica das falas dos professores, devido ao tempo, que, por sua vez, não viabilizou os objetivos da pesquisa. Ademais, caberá, futuramente, a possibilidade de as vozes ocultas da pesquisa tornarem-se tema para outras pesquisas, quiçá uma tese de doutorado. Contudo, a presente pesquisa resulta numa análise quanto ao papel do ser professor de E.R, com o intuito de descrever as constatações dos referidos professores, quanto ao seu papel, sem que haja uma leitura crítica a rigor.

Por fim, considerando os inúmeros e enriquecedores momentos de aprendizado, a presente pesquisa demonstra o quanto os professores de João Pessoa, em suas ações educativas, têm convicções acerca do seu papel na consolidação e construção de uma nova geração de educandos críticos, mas também humanos. Enfim, não receio afirmar que, em meio aos dissabores da práxis docente, os professores do município de João Pessoa têm um apreço singular por este componente, mesmo em meio aos desafios, desinteresses por parte dos educandos, equívocos dos gestores quanto ao seu papel. Ainda assim, a pesquisa revela o quanto os professores do E.R de João Pessoa se identificam com sua vocação no múnus da educação libertadora. Os momentos infortúnios transcorridos no tempo cronológico da pesquisa foram penosos, porém, maiores que as dores destes momentos, foi a certeza de que não estamos a sós, e de que sonhar por uma educação religiosa desprovida do proselitismo é possível e não podemos desistir. Navegar é preciso, mas sonhar, apaixonar-se e esperar também são indispensáveis para aqueles que almejem atravessar a ponte do universo religioso, que mesmo permanecendo no mundo da imanência, olha esperançoso para o mundo da Transcendência.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Para se falar do Ensino Religioso no Brasil, antes de tudo, torna-se indispensável fazer memória histórica de sua trajetória, pois desde o período de colonização, iniciado pela corte de Portugal por volta dos anos de 1500, quando aqui no Brasil chegaram as primeiras embarcações e juntamente com elas vieram a corte portuguesa bem como os escravos. Ao desembarcarem nessas terras estrangeiras, iniciou-se, ao seu modo e costumes, a transmissão de seus valores cultural, político, econômico, ideológico e, sobretudo, religioso. Por conseguinte, esta transmissão de novos paradigmas inicia-se através da educação e, já a partir deste momento, pode-se falar de uma educação religiosa, e que ao passar da história foi se configurando como área de conhecimento, do qual hoje se denomina ensino religioso. Todavia, no Brasil, este deu-se início através da religião e da educação iniciada pelos jesuítas⁴ (primeiras escolas do Brasil a partir de 1549 para educar segundo os princípios do cristianismo católico e/ou catequizar); neste contexto histórico dá-se início ao que hoje entende-se e configura-se o E.R no Brasil.

Todavia, nestes cinco séculos de história, é possível perceber que houve uma série de entendimentos, avanços e recuos na clarificação do que se entende sobre o ensino religioso no Brasil. Situar o E.R no processo da educação brasileira é e continua sendo uma árdua missão para os cientistas das religiões, pois nestes quinhentos anos de história da presença do E.R é possível situá-lo nos mais variados contextos próprios de cada época. Afim de melhor contextualização, Anísia de Paulo Figueiredo subdivide em sete horizontes os tempos históricos perpassados na construção e consolidação do E.R na sua prática educativa, a saber: 1º) Horizonte do Colonialismo; 2º) Horizonte do Regalismo; 3º) Horizonte do Positivismo; 4º) Horizonte do Nacionalismo; 5º) Horizonte do Liberalismo; 6º) Horizonte do Autoritarismo, e 7º) Horizonte do Reconstitutivismo.

2.1 Horizonte do Colonialismo – 1500 a 1800

O Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido. Compreendido como ensino da religião, é questão de cumprimento dos acordos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal, em decorrência do regime de padroado. [...]. Visa a conquista de índios e negros aos novos esquemas civilizatórios e sua consequente adesão ao catolicismo. (FIGUEREDO, 1996. p. 09).

⁴Jesuítas: missionários da congregação de Santo Inácio de Loyola que além da missão evangelizadora também eram educadores. Detentores do conhecimento acadêmico.

Neste tempo histórico, de 1500 a 1800, havia essencialmente a unidade integradora entre escola, igreja, sociedade política e econômica. Cujo objetivo era introduzir o cidadão nos valores vigentes. Por conseguinte, dada esta integração, o E.R desenvolvido neste período centra-se mais numa ação de evangelização e/ou cristianização, assim:

Desta forma, o que se desenvolve como Ensino Religioso é o Ensino da Religião oficial, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal. (FONAPER, 2009. p. 23)

O período de Colonização, segundo Junqueira, é a fase da educação sob motivo religioso desta maneira:

O que se desenvolve é a evangelização, segundo os esquemas da época, ou seja, a cristianização por delegação pontifícia, autoridade de Roma, como justificativa do poder estabelecido, em decorrência do regime de padroado (JUNQUEIRA, 2011, p. 38)

Todavia, segundo Junqueira, no tempo do Brasil Colônia, o sentido de pertença e adesão à fé católica dá-se em detrimento ao fato de que o sujeito, ao aderir à fé católica, conseqüentemente passa a possuir uma identidade social. Para o autor: “O ‘ser’ católico não era uma opção pessoal, mas uma exigência da situação histórica”. (JUNQUEIRA, 2002, p. 10).

Nestes 300 anos de história ou período colonial, diversos fatores ocorreram no âmbito político, social, econômico e religioso; este período, também conhecido como Regime Colonial, se subdivide em:

- Regime Colonial - 1º Período
- Regime Colonial – 2º Período
- Expulsão dos Jesuítas: 1759
- Reino Unido: 1815
- Transição do regime colonial para o imperial (CNBB, 2007, p. 44)

2.1.1 Regime Colonial – 1º Período

No primeiro período ou Regime Colonial, que abrange aproximadamente os anos de 1500 a 1700, já é possível falar de uma educação religiosa, ou seja, da presença do E.R nas escolas. Porém, este modelo de educação religiosa é mais precisamente uma educação voltada para o ensino da religião oficial, assim, é pertinente afirmar que neste

período o que ocorre como ensino nas escolas é mais uma evangelização e/ou cristianização, haja visto o acordo entre a Santa Sé⁵ e o Monarca de Portugal.

Segundo Junqueira, o que se desenvolve neste período é de fato o ensino da religião, para tanto assevera:

“[...] o que se desenvolve como Ensino Religioso é o Ensino da Religião, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal. (JUNQUEIRA, 2011, p. 38)

Dada a ação educativa através dos Jesuítas, a igreja incorporava os negros e gentios no corpo de fiéis, ampliando assim o número de seus membros, pois também na contramão deste período, houve a Reforma Protestante na Europa, que resultou na perda significativa de fiéis.

[...] para os Jesuítas a religião católica era considera obra de Deus, enquanto as religiões dos índios e dos negros vindos da África eram obra do demônio. Eis como se cumpriu, pela catequese e instrução, o processo de aculturação da população colonial nas tradições e costumes do colonizador (SAVIANI, 2008, p. 47)

Na educação jesuítica, tudo estava previsto, incluindo a posição das mãos e o modo de levantar os olhos, para evitar qualquer forma de independência pessoal. Seu lema: “obediência ao papa até a morte”. Para isso, diziam que era preciso “enfaixar-se a vontade”, como são enfaixados os membros dos bebês.⁶

Os jesuítas desprezaram a educação popular. Por força das circunstâncias, tinham de atuar no mundo colonial em duas frentes: a *formação burguesa* dos dirigentes e a *formação catequética* das populações indígenas. Isso significa: a ciência do governo para uns e a catequese e a servidão para outros. Para o povo sobrou apenas o ensino dos princípios da religião cristã.⁷

Neste período, o ensino da religião se caracteriza como uma transposição de doutrinas que se configura mais precisamente como ensino da religião, católica, sendo os Jesuítas os precursores deste ensino no Brasil, uma vez que necessariamente haveria

⁵A Santa Sé (em latim: *Sancta Sedes*, oficialmente *Sancta Sedes Apostolica*, ou Santa Sé Apostólica), também chamada de Sé Apostólica, do ponto de vista legal, é distinta do Vaticano, ou mais precisamente do Estado da Cidade do Vaticano. Este “é um instrumento para a independência da Santa Sé que, por sua vez, tem uma natureza e uma identidade própria *sui generis*, enquanto representação do governo central da Igreja”. Disponível em: <http://pt.m.wikipedia.org>. Acesso em 10/10/2015.

⁶Cf. M. Gadotti, História das Ideias Pedagógicas, Ed. Ática, 2005, p. 65.

⁷Idem, p. 65.

que se cumprir o acordo entre o Monarca de Portugal e o Sumo Pontífice⁸. Ademais, para além do cumprimento do acordo entre a Santa Sé e o Regime de Padroado, havia também a preocupação no processo de aculturação, de uma educação que se voltava para formação meramente religiosa. Decorrente desta realidade, os jesuítas, por obterem o monopólio da educação, influenciaram significativamente no processo da educação brasileira, sobretudo dos gentios e dos negros. Segundo Junqueira, (2011, p. 38), “[...] o que se desenvolve como E.R é o Ensino da Religião.

E é justamente por se tratar deste acordo que os missionários jesuítas iniciam para além da cristianização uma educação voltada para propagação dos ideais da colônia de Portugal e da Igreja de Roma. Neste contexto, a educação religiosa, iniciada nas escolas confessionais⁹, também adentra na esfera da escola pública, cuja metodologia didática pedagógica se afirmara através do método de ensino dos jesuítas, no que tange a educação religiosa, o *Ratio Studiorum*, cujo método era composto em cinco partes, a saber:

Preleção: exposição, pelo mestre, do texto a ser aprendido pelos alunos. A explicação envolvia os aspectos etimológico, gramatical, literário e histórico. Debates: consistia em levantar temas para serem debatidos pelos alunos. Acreditava-se que a competição intelectual era um valioso instrumento para despertar a motivação pelos estudos. Cada aluno possuía um rival, que era encarregado de vigiar a conduta e os estudos de seu companheiro. O rival tinha por obrigação denunciar as falhas do aluno vigiado.

Memorização: a finalidade era desenvolver a memória do aluno, que deveria reter os pontos mais importantes do estudo. Cada dia começava com a revisão da matéria do dia anterior. Ao final de cada semana havia também uma revisão geral das matérias estudadas naquele período.

Expressão: consistia, nos graus inferiores, em traduzir pequenos textos de uma língua para outra, por exemplo, do grego para o latim. Nos graus superiores de estudo, a expressão consistia em solicitar ao aluno a redação de textos sobre os grandes temas do ensino.

Imitação: incentivava-se o aluno a praticar e imitar os estilos literários dos grandes autores clássicos, tidos como modelos de sabedoria. (COTRIM, 1987, p. 177).

⁸Sumo pontífice, do latim “summu” (aquele que se acha no lugar mais elevado; máximo, extremado, supremo) e “pontífice” (dignitário eclesiástico, como bispo, arcebispo, patriarca; sacerdote da religião romana). Logo, “ Sumo pontífice” é uma expressão usada para designar também a pessoa do Papa, o chefe supremo da Igreja Católica.

⁹Escola Confessional, refere-se à escola vinculada ou pertencente a igrejas ou confissões religiosas. A escola confessional baseia os seus princípios, objetivos e formas de atuação numa religião, diferenciando-se, portanto, das escolas laicas. Para esse tipo de escola o desenvolvimento dos sentimentos religioso e moral nos alunos é o objetivo primeiro do trabalho educacional. Dessa forma, se a escola leiga constrói sua proposta baseada apenas em correntes pedagógicas, a confessional procura ter um embasamento filosófico-teológico. Disponível em: <http://www.educabrail.com.br>. Acessado em 13/10/2015.

Contudo, este método denominado *Ratio Studiorum*¹⁰ foi assumido nas escolas de denominação tanto confessional, como pública. No entanto, este método implantado pelos jesuítas desencadeou outros modelos para se transpor o estudo das religiões.

João Décio Passos, para tanto, aponta três modelos aplicados às salas de aula do E.R, sendo eles: Catequético, Teológico e das Ciências das Religiões. Todavia, ambos os modelos, com suas particularidades, foram assimilados nas práticas de salas de aula, de modo a fazer valer a transmissão dos conteúdos, numa perspectiva de formação integral do cidadão. Segundo Passos (2006, p.32): “As Ciências da Religião podem oferecer a base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação”.

De acordo com o autor, o modelo catequético é resultante de uma vida histórica perpassada pela presença dos ensinamentos da confissão de fé, doutrina e dogmática.

Para tanto,

A prática catequética faz parte da vida das confissões religiosas quando elas se sustentam na transmissão de seus princípios de fé, de suas doutrinas e dogmas. Ao longo da história do cristianismo, primeiro no âmbito católico e, posteriormente, no âmbito das igrejas reformadas, a estratégia proselitista fez transcender para fora das comunidades religiosas suas catequeses. [...] (PASSOS, p. 21).

Quadro 2: Modelo Catequético.

Cosmovisão	Unirreligiosa
Contexto Político	Aliança Igreja-Estado
Fonte	Conteúdos Doutrinais
Método	Doutrinação
Afinidade	Escola Tradicional
Objetivo	Expansão das Igrejas
Responsabilidade	Confissões Religiosas
Riscos	Proselitismo e Intolerância

Fonte: (Passos 2006, p. 30)

¹⁰O *RatioStudiorum*: é uma espécie de coletânea privada, fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano, a que foram adicionadas observações pedagógicas de diversos outros colégios, cujo objetivo era instruir rapidamente todo o jesuíta docente sobre a natureza, a extensão e as obrigações do seu cargo. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ratio_Studiorum. Acesso em: 11/11/2015.

O Modelo Teológico, segundo o autor, aponta para a superação do modelo catequético, no qual o mesmo tem por intenção, através do E.R, ir além da confessionalidade, superando, assim, a prática catequética.

Quadro 3: Modelo Teológico.

Cosmovisão	Plurirreligiosa
Contexto Político	Sociedade Secularizada
Fonte	Antropologia, Teologia do Pluralismo
Método	Indução
Afinidade	Escola Nova
Objetivo	Formação Religiosa dos Cidadãos
Responsabilidade	Confissões Religiosas
Riscos	Catequeses Disfarçadas

Fonte: (Ibid., p. 31)

Por sua vez, o Modelo das Ciências das Religiões se aplica de maneira a superar ambos os modelos anteriores, através de uma prática epistemológica e pedagógica nos moldes da comunidade científica, de maneira a afirmar-se como área de conhecimento.

Quadro 4: Modelo das Ciências da Religião

Cosmovisão	Transreligiosa
Contexto Político	Sociedade Secularizada
Fonte	As Ciências da Religião
Método	Indução
Afinidade	Epistemologia Atual
Objetivo	Educação do Cidadão
Responsabilidade	Comunidade Científica e do Estado
Riscos	Neutralidade Científica

Fonte: (Ibidem, p. 33)

Destarte, os modelos apreendidos e apresentados por Passos, segundo o mesmo, são pressupostos metodológicos que foram sendo construídos no tempo histórico de cada período em que se iniciara a educação religiosa no Brasil, sobretudo no período Colonial e, posteriormente, Republicano. Todavia, a maneira pela qual Passos concebe e classifica os três modelos do Ensino Religioso no âmbito da escola confessional e pública não encerra em si como o único modelo. Segundo o autor, pode haver outros modelos, porém, nas práticas da sala de aula do E.R, estes modelos são predominantemente efetivados.

2.1.2 Regime Colonial – 2º Período

O segundo período do Regime Colonial, que abrange aproximadamente o período de 1700 a 1822, é marcado por momentos de exploração, submissão e de implantação da Religião Oficial do Império Português, a Religião Católica, sobretudo, aos índios e negros; para tanto, já nas Constituições Primeiras do “Arcebispado da Bahia¹¹” de 1707, encontra-se o catecismo destinado às escolas instaladas nas casas paroquiais. Dada a existência do catecismo, é possível preconizar assim a existência então do E.R, ainda que este modelo esteja impregnado de traços característicos da tradição religiosa cristã católica, em decorrência do acordo entre Estado e Igreja. O que se prefigurou então como ensino da religião, ou seja, uma educação voltada para os ensinamentos doutrinários da fé cristã, bem como da moral.

Igualmente, neste período, evidencia-se uma educação onde o Estado-Nação tem na escola pública, gratuita e laica uma visão global na formação dos sujeitos. Neste contexto, o espaço religioso está a serviço do Estado, onde a burguesia passa a ocupar a hierarquia que antes tinha a religião, e a educação se mantém vinculada ao projeto da sociedade.

2.1.3 Horizonte do Regalismo – 1800 a 1900

O Ensino religioso é atrelado ao sistema de protecionismo da metrópole, concretizada a partir do juramento do Imperador, em manter oficialmente a Religião Católica, na forma do artigo 103 da Constituição Política do Império do Brasil, outorgada em 1824. [...]. A “doutrina cristã é uma das partes principais que entra na obrigação dos professores de primeiras letras”. Nas escolas são usados os manuais de catecismo¹² da doutrina cristã, difundidos em diferentes pontos do país, nos padrões do Concílio de Trento, já incluído nas Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, em 1707. [...]. (FIGUEIREDO, 1996. p. 09-10).

¹¹As Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia de 1707 são consideradas na época como documento substituto da própria Constituição. Portanto, num regime de padroado, em que a Igreja e Estado atuam em parceria, eles serviam, na prática, como uma espécie de Lei Maior. Além do código moral e outras diretrizes para vida da sociedade brasileira, estas Constituições trazem o catecismo destinados aos meninos que frequentam as escolas instaladas, ora em casas paroquiais, ora em casas particulares. [...]. (CNBB, 2007.p, 49)

¹²Catecismo (do latim *tadiocatechismus*) é uma instrução religiosa, ou seja, o ensino oral da religião cristã, dos seus mistérios, princípios e código moral. A catequese é normalmente feita por um ministro autorizado pela Igreja, que também pode ser leigo, como preparação de crianças para a confissão e à primeira comunhão. A palavra “*catecismo*” origina-se do termo grego *katecheo* que significa informar, instruir e ensinar. Aparece, na bíblia, na Carta aos Gálatas 6.6, a palavra “catequizando” significando aquele que está sendo instruído na palavra de Deus. Assim, em Lucas 1.4, se diz que Teófilo “foi catequizado”. Disponível em www.dicionarioinformal.com.br/catecismo. Acesso em 16/09/2015.

Como o próprio conceito em que Figueiredo acima menciona, este momento histórico é marcado por algumas situações que inferem diretamente no processo de consolidação e construção da identidade do E.R, o horizonte do Regalismo acontece em meio a situações que preconizam o papel da educação no Brasil Colônia. Neste período, entre o final dos anos de 1700 e início dos anos de 1800, houve mudanças estruturantes na formulação de uma educação global, entre estas a reforma Pombalina, que suscita novos paradigmas ideológicos atrelados ao idealismo do Iluminismo. Por consequência, em 1759, Pombal assina o decreto de expulsão dos religiosos da Companhia de Jesus, como ato máximo de efetivação do despotismo europeu no Brasil e expressão do regime político da época. (CNBB, p. 51).

Contudo, ainda que os jesuítas tenham sido expulsos mediante a reforma pombalina, ainda assim, permaneceram os padres, religiosas e religiosos que mantiveram o projeto educativo respaldados nos ensinamentos da moral cristã. Para tanto, assevera Junqueira,

Com a expulsão dos Jesuítas, a educação passa por transformações, pois o Estado assume o que existe de educação nesta fase. A reforma Pombalina implanta um modelo impregnado pelo racionalismo do Iluminismo e a educação permanece de caráter elitista. O ensino da religião nesta fase passa pelo crivo da Inquisição. Caracteriza-se como catequese dirigida aos índios, escravos e ao povo como um todo. A elite brasileira é educada nas escolas da Coroa (Portugal) e o que se faz na realidade é a memorização de fórmulas e a prática de uma vivência cristã (JUNQUEIRA, 2011, p. 37)

Dados os conflitos, com a expulsão da Companhia de Jesus, da insurgência do Iluminismo, da formação educacional pública, gratuita e laica, o E.R se manteve presente nas escolas públicas, ainda que sua metodologia se aplicasse ao processo de evangelização, e /ou, segundo Junqueira, catequização. Todavia, no Brasil, o ensino se manteve imbricado à relação Igreja/Estado. Como aponta Junqueira (2008, p.19),

Em 1808, com a chegada da família real portuguesa, que veio foragida da Europa, em virtude da conquista napoleônica de Portugal, foi estimulada a organização de uma estrutura para a educação, em vista da formação da elite para assumir as terras brasílicas. Entretanto, não era de interesse governamental estabelecer um sistema nacional de ensino que integrasse os graus e modalidades. Algumas escolas superiores foram criadas, com vistas a serem regulamentadas as vias de acesso e esses cursos, especialmente por meio secundário e de exames de ingresso aos estudos de nível superior. Vale ressaltar, também, o papel das lojas maçônicas, que assumiram uma importante função educativa por reforçarem o espírito liberal no País, que lentamente se constituía como nação.

Por este período, também se inicia o processo de Independência do Brasil em meados de 1822, dando assim início a uma nova organização à política do Brasil, o Império. Contudo, já na primeira Constituição Imperial de 1824 é possível afirmar que a relação Estado/Religião era notadamente inseparável, uma vez que a mesma foi promulgada em nome da Santíssima Trindade e conforme lê-se no Art. 5:

“A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo.”¹³ Confirmando assim, a união intrínseca entre os interesses políticos e religioso vigente.

2.1.4 Horizonte do Positivismo – 1900 a 1930/34

O Ensino Religioso é tolerado, em meio a inúmeros questionamentos, em busca de definição, em decorrência do parágrafo 6º, do artigo 72, da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1891: “*Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*”. Tal dispositivo dá origem aos maiores debates da história do Ensino Religioso no Brasil. Fruto da Carta Magna, inspirada na Constituição dos Estados Unidos, que garante a liberdade religiosa, o conteúdo de matéria pretende garantir tal liberdade, mas é interpretada à moda francesa, que proíbe qualquer tipo de ensino ou manifestação religiosa em estabelecimentos públicos, inclusive na escola. Na França, a separação entre Estado e Igreja se deu em um outro contingente histórico. (FIGUEIREDO, 1996. p. 09-10).

De acordo com Figueiredo, neste período, a Igreja Católica de Roma, por coadunar com o Estado, assegura a permanência da educação religiosa nas escolas, em conformidade com os princípios legais perante a Lei, visto que na Carta Magna de 1824, que mantém a Religião Católica Apostólica de Roma, a Religião oficial do Império, ainda que assevere a liberdade religiosa. Daí resultam os mais variados embates consequentes dos novos paradigmas vigentes quanto à permanência do E.R nas escolas públicas, dada a nova concepção de um ensino leigo, haja visto que, neste período, a presença da corrente positivista descarta qualquer possibilidade de uma afirmação acerca do conhecimento quanto às questões de um dado revelado a partir da ideia de Deus, ou da concepção de fé.

¹³Cf. Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em 29 de setembro de 2015.

Diante da implementação da corrente filosófica Positivista, a educação religiosa vê-se ameaçada frente inúmeros questionamentos, entre os quais, destaca-se o princípio de laicidade¹⁴.

Todavia, ainda que neste período tenham surgido os complexos debates acerca da presença da igreja católica no campo das ações sócio-políticas, também houve uma enorme influência da igreja na retomada do E.R nas escolas públicas, sendo Dom Leme, Arcebispo do Rio de Janeiro, um dos expoentes na reintrodução de uma educação religiosa nas escolas públicas (CASTRO 2014, p. 157).

2.1.5 Horizonte do Nacionalismo – 1934/37 a 1945

O Ensino Religioso é admitido em caráter facultativo, após amplas discussões a favor e contra a sua inclusão na Carta Magna de 34.

O artigo 153 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil pretende salvaguardar:

o princípio da liberdade religiosa “*será de frequência facultativa*”;

a confessionalidade, com determinação da prática pedagógica – “*ministrado de acordo com o princípios da confissão religiosa do aluno*”;

o direito de participação da família, com expressão: “*manifestada pelos Paes e responsáveis*”;

a obrigatoriedade, na grade curricular, com o enunciado: “*e constituirá matéria dos horários nas escolas primarias, secundarias, profissionais e normaes*”. (FIGUEREDO, 1996. p. 09-11).

Conforme Figueiredo, com a implantação e concepção do Decreto nº 19.941 de 30 de abril de 1931, dada a Reforma de Francisco Campos¹⁵, após alguns ajustes, assevera a presença do E.R nas escolas públicas, porém admitido em caráter facultativo, o que abre precedentes para as mais variadas e calorosas discussões quanto à relevância ou não da matéria, no horário regular das aulas.

Destarte, o período entre os anos vinte e trinta é um marco na educação do país, haja vista as significativas contribuições no âmbito das elaborações de decretos e leis criados a fim de consolidar os rumos da educação do Brasil. Também neste período é

¹⁴Nota: A laicidade é um conceito político que identifica um Estado moderno cuja legitimidade repousa na soberania do povo. In. **L. Rossi, S. Junqueira**, Religião, Direitos Humanos e Laicidade, São Paulo, Fonte Editorial, 2015. 1ª Edição, 41.

¹⁵Francisco Luís da Silva Campos (1891 – 1968), jurista e político, foi o principal responsável pela reforma do Ensino Primário e Normal (1926-1930) em Minas Gerais. Durante o governo provisório pós-30 teve papel decisivo à frente das iniciativas de reorganização da estrutura de ensino vigente. (VIEIRA, 2008, p. 82).

criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo o primeiro ministro Francisco Campos.

Os primeiros decretos da Reforma Francisco Campos referem-se à criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), (Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931), à organização do ensino superior (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931) e à organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931. Também seriam definidas medidas relativas ao ensino secundário (Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931), ao ensino comercial e à regulamentação da profissão de contador (Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931). Finalmente, viriam disposições adicionais sobre a organização do ensino secundário (Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932).¹⁶

Neste período, o qual também considerado período de transição, a proclamação da República, imbuída dos ideais de modernização, trouxe novo desenho para o quadro social, político e econômico do país. Simultaneamente, surgiram as primeiras ideias de um plano que tratasse da educação para todo o território nacional. Essas duas motivações levaram os pioneiros a conceber a educação como imperativo e/ou condição para o desenvolvimento do país. Nas duas primeiras décadas do século XX, houve várias reformas educacionais, que ajudaram no amadurecimento da percepção da educação como um problema nacional. Havia uma preocupação com a instrução, nos seus diversos níveis e modalidades de ensino. O Movimento teve grande repercussão, que influenciou a inclusão de um artigo na constituição de 1934.

O art. 150 declarava ser competência da União “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País”

Esta preocupação coletiva com a educação ficou conhecida como o “Manifesto dos Pioneiros da Educação”¹⁷. O documento propunha a reconstrução da educação com grande alcance e vasta proporção, e foi um plano com base científica, sentido unitário, comum a toda a educação nacional.

O Manifesto dos Pioneiros foi em 1932, ocorrido no mesmo período em que surgia nos Estados Unidos o movimento da Escola Nova, liderado por John Dewey.

¹⁶Cf. Vieira, Sofia Lerche, Desejos de Reforma: legislação educacional no Brasil-Império e República, Brasília, Líber Livro, 2008, 82.

¹⁷Representa uma tomada de posição de vários educadores de renome – Anísio de Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, dentre outros – em favor da educação pública e de uma escola única, gratuita, obrigatória e laica. (VIEIRA, 2008, p. 87).

Esta tendência pedagógica liberal progressista se contrapôs ao modelo tradicional que valorizava o ensino humanístico, no qual a interação professor-aluno não tinha relação com o cotidiano do aluno e sua realidade social. Ela tampouco chega a romper com o modelo de educação vigente, em termos da relação política entre educação e sociedade, uma vez que surgia para a recomposição da hegemonia burguesa.¹⁸

Contudo, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova reflete a posição do grupo contrário à inclusão do E.R na escola, os chamados escolanovistas¹⁹, grupo de pensadores que se posicionaram contra o E.R mantido pelo poder público. Ambos defendiam os princípios da “laicidade”, da “obrigatoriedade” e da “igualdade” do ensino público.

Contudo, ainda que o E.R tenha por consequência o enfraquecimento, e da separação entre Estado e Igreja perdido notoriedade, ainda assim, manteve-se presente nas escolas públicas, porém com ênfase para um ensino não mais em caráter obrigatório, dada a reforma de Francisco Campos, e sim em caráter facultativo, de acordo com o decreto de 30 de abril de 1931, e na Constituição de 1934, a qual assevera no artigo 153 que:

O ensino religioso será de matrícula facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, e continuará matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Contudo, mesmo frente aos embates na discussão acerca de um ensino religioso em caráter de obrigatoriedade, este entendimento tem acirrados confrontos, e na Constituição de 1937 o E.R deixa de ser compreendido como obrigatório tanto para professores e alunos.²⁰

2.1.6 Horizonte do Liberalismo – 1946 a 1964

Porém, ao ser regulamentada a matéria, constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases, nº 4024/61, introduz elementos novos, restringindo o espaço do E.R, dando-lhe o tratamento de um componente da educação, mas fora do sistema escolar, enfraquecendo a responsabilidade do Estado para com os professores de E.R, que passam a ser discriminados, sem a garantia dos seus direitos como profissional da educação, mediante o enunciado contido no

¹⁸Cf. Disponível em: [http://planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/Leis 2001/L10172.htm](http://planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/Leis%2001/L10172.htm). Acesso em: 01/11/2015.

¹⁹Proposta pedagógica de caráter humanista. Disponível em: www.dicionarioinformal.com.br. Acesso em: 04 de novembro de 2015.

²⁰Cf. Constituição da República Federativa do Brasil de 10 de novembro 1937. Artigo 133

art. 97 da mesma lei, a saber: “...*sem ônus para os cofres públicos*” (FIGUEREDO, 1996, p. 10-11).

No âmbito educacional, a Carta Magna de 1946 retoma o espírito da Constituição de 1946, segundo Vieira, representando algumas novidades, a saber,

É estabelecida a competência da União para “legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional” (Art. 5º, XV). [...] O texto de 1946 faz surgir o tema da educação como *direito de todos*. Não há, entretanto, um vínculo direto entre esse direito e o dever do Estado, em um mesmo artigo, como ocorrera no texto de 1934. Aqui se diz que “o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem” (VIEIRA, 2008, p. 110)

Este período, também conhecido como Regime Liberal, surge como contrapartida ao Regime Totalitário. O E.R, neste período, continua sendo considerado como ensino da religião, ainda que seja contemplado como dever do Estado, segundo Figueiredo, do qual deveria também salvaguardar a liberdade religiosa dos cidadãos.

É a primeira vez que a expressão “ensino oficial” aparece em um texto constitucional. O registro tem sentido por colocar um elemento adicional de diferenciação entre o ensino “ministrado pelos Poderes Públicos” e aquele “livre à iniciativa particular”. Há, ainda, outro aspecto a destacar com referência ao termo. Parece colocar-se aqui a possibilidade do ensino oficial gratuito, pois a Constituição estabelece que a instrução subsequente à primária somente seja gratuita para aqueles que “provarem falta ou insuficiência de recursos”²¹

O ensino religioso, fonte adicional para uma compreensão dos embates entre católicos e liberais, assegura seu espaço no texto, através da orientação de que “ o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e é matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável” (Art. 168 V).²²

Como se vê, a laicidade não é assegurada nas escolas oficiais. Por outro lado, há uma conquista formal na determinação de que a religião seja ministrada de acordo com as confissões de cada um, muito embora demande investigação que ultrapasse a esfera

²¹Cf. S. Vieira, Desejos de Reforma – Legislação educacional no Brasil-Império e República, 2008, p. 111.

²²Idem. p, 111.

deste estudo, para assim aquilatar se religiões não católicas poderiam penetrar nas escolas oficiais.²³

Também, neste período, em meados de Julho de 1959, emerge um novo manifesto de intelectuais que saem em defesa de uma educação pública, gratuita e laica, cujo seguimento compactua com os ideais dos Manifestos dos Pioneiros, entre os membros destacaram-se: Fernando de Azevedo²⁴, Anísio Teixeira²⁵, Darcy Ribeiro²⁶, Álvaro Vieira Pinto²⁷, Sérgio Buarque de Holanda²⁸, Florestan Fernandes²⁹, Caio Prado

²³Ibidem. p, 111

²⁴Fernando Azevedo (1894-1974). Professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo. Foi o redator e o primeiro signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (A reconstrução educacional no Brasil), em 1932, em que se lançaram as bases e diretrizes de uma nova política de educação. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015

²⁵Anísio Spínola Teixeira (1900-1971). Jurista, educador e escritor. Personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova, que tinha como princípio a ênfase no desenvolvimento do intelecto e na capacidade de julgamento, em preferência à memorização. Reformou o sistema educacional da Bahia e do Rio de Janeiro, exercendo vários cargos executivos. Foi um dos mais destacados signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em defesa do ensino público, gratuito, laico e obrigatório, divulgado em 1932. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

²⁶Darcy Ribeiro (1922-1997). Antropólogo, educador, político. Ministro da Educação durante Regime Parlamentarista do Governo do presidente João Goulart (18 de setembro de 1962 a 24 de janeiro de 1963) e chefe da Casa Civil entre 18 de junho de 1963 e 31 de março de 1964. Foi responsável pelo projeto de lei que deu origem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), lei 9394/96 aprovado pelo senado brasileiro. Exerceu o mandato de senador pelo Rio de Janeiro de 1991 até sua morte em 1997. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

²⁷Álvaro Vieira Pinto (1909-1987). Filósofo e intelectual. Se destacou por sua posição nacionalista e sua atividade político-intelectual em defesa do desenvolvimento autônomo do Brasil durante o século XX. Possuía formação superior plural, sendo filósofo, tradutor, professor, pesquisador e tendo também atuado em educação, medicina, matemática, demografia e física. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

²⁸Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982). Historiador, jornalista e crítico literário. Em 1936, obteve o cargo de professor assistente da Universidade do Distrito Federal (atual UERJ). Publicou, em 1945 e 1957, respectivamente, "Monções" e "Caminhos e Fronteiras", que consistem em coletâneas de textos sobre a expansão oeste da colonização da América Portuguesa entre os séculos XVII e XVIII. Recebeu em 1980 tanto o Prêmio Juca Pato, da União Brasileira de Escritores, quanto o Prêmio Jabuti de Literatura, da Câmara Brasileira do Livro. Permaneceu intelectualmente ativo até 1982, tendo ainda, neste último decênio, publicado diversos textos. De 1975 é o volume "Vale do Paraíba - Velhas Fazendas" e de 1979, a coletânea "Tentativas de Mitologia". Nestes últimos anos, trabalhou também na reelaboração do texto de "Do Império à República" - que não chegou a concluir. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

²⁹Florestan Fernandes (1920-1995). Professor e Sociólogo. Em 1941, Florestan ingressou na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, formando-se em ciências sociais. Iniciou sua carreira docente em 1945, como assistente do professor Fernando de Azevedo, na cadeira de

Júnior³⁰ e Fernando Henrique Cardoso.³¹ Outrora, ambos intelectuais adotam uma postura contrária ao discurso da Igreja Católica quanto a “liberdade de ensino”. (VIEIRA, 2008, p. 114).

Destarte, este período, embora conceba que é dever do Estado oferecer o Ensino Religioso nas escolas oficiais, ao contemplá-lo na LDB nº 4024/61³² constata-se claramente que este componente se torna neutralizado mediante a expressão “sem ônus para os cofres públicos”. Todavia, ainda que prefigure o E.R como um componente educacional, sobretudo, fora das escolas, da qual tira a responsabilidade do Estado nos honorários dos mestres, com isso, abre-se precedentes para a discriminação, precarização e (des)profissionalização³³ dos mestres da área do E.R. Assim, ainda que

Sociologia II. Foi assistente catedrático, livre docente e professor titular na cadeira de Sociologia, substituindo o sociólogo e professor francês Roger Bastide em caráter interino até 1964, ano em que se efetivou na cátedra, com a tese "A integração do negro na sociedade de classes". O nome de Florestan Fernandes está obrigatoriamente associado à pesquisa sociológica no Brasil e na América Latina. Sociólogo e professor universitário, com mais de cinquenta obras publicadas, ele transformou o pensamento social no país e estabeleceu um novo estilo de investigação sociológica, marcado pelo rigor analítico e crítico, e um novo padrão de atuação intelectual. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

³⁰Caio da Silva Prado Júnior (1907-1990). Historiador, Geógrafo, Escritor, Político e Editor. Bacharelou-se em Direito pela Faculdade do Largo de São Francisco, em São Paulo (1928), onde mais tarde seria livre-docente de Economia Política. Como intelectual teve importante atuação política ao longo das décadas de 1930 e 1940, tendo participado das articulações para a Revolução de 1930. Decepcionado com a inconsistência política e ideológica da República Nova, aproximou-se do marxismo e filiou-se ao Partido Comunista do Brasil, em 1931. Sofreu novas perseguições durante o Regime Militar, após 1964. Em 1966 foi eleito o Intelectual do Ano, com a conquista do Prêmio Juca Pato, concedido pela União Brasileira de Escritores, devido à publicação, naquele ano, do polêmico *A revolução brasileira*, uma análise dos rumos do país após o movimento de 1964. Faleceu em novembro de 1990. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

³¹Fernando Henrique Cardoso (1931). Sociólogo, Cientista Político, professor universitário, escritor e político brasileiro. Foi o trigésimo quarto presidente da República Federativa do Brasil entre 1995 a 2003. Coordenou a elaboração da plataforma eleitoral do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Participou da campanha das Diretas Já, contribuindo para que não houvesse radicalização política durante a transição para a democracia. Chefiou a elaboração do Plano Real, que acabou com a hiperinflação e estabilizou a economia. Foi eleito Presidente da República no primeiro turno da eleição de 1994. Foi empossado presidente em 1º de janeiro de 1995. Prosseguiu com as reformas econômicas iniciadas, as taxas de inflação continuaram baixas, houve a privatização de diversas empresas e a abertura de mercado, que deu maior visibilidade no mercado externo. Atualmente preside o Instituto Fernando Henrique Cardoso, fundado por ele em 2004, e participa de diversos conselhos consultivos em diferentes órgãos no exterior, como o *Clinton Global Initiative*, Universidade Brown e *United Nations Foundation*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 20/10/2015.

³²Cf. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61. Art. 97 § 1 e 2

se assegure sua existência, o mesmo, não é assumido pela nova LDB, ficando evidenciado no Art. 169 da Carta Magna de 1946.³⁴

2.1.7 Horizonte do Autoritarismo – 1964 a 1984

Por ser fruto de uma outorga, o dispositivo constitucional garante o Ensino Religioso no sistema escolar. Na prática, porém, continua a receber um tratamento o discrimina, e dá origem a muitos desafios, de natureza pedagógicas e administrativa. Ainda que neste período, tenha sido iniciada a busca de sua identidade, não há clareza quanto ao seu papel específico no ambiente escolar. Há, contudo, um grande esforço de renovação a prática pedagógica em relação a este conteúdo na escola. (FIGUEIREDO, 1995, p. 12).

Este sem dúvida foi um período de enormes mudanças de paradigmas, nos mais variados contextos, desde os fatores econômicos, políticos, sociais, morais e religiosos, sobretudo no âmbito da educação. No que diz respeito ao Brasil, tem-se como norte na história do país, após a experiência da redemocratização, o golpe militar de 1964, implantando aqui um regime severamente autoritário, opressor e manipulador.

Todavia, na história do país, este período, que perdurou duas décadas, foi hegemonicamente conhecido como período da ditadura, pois, dado o golpe militar, o governo passa a ser administrado sobre a égide da filosofia do regime militar, o que desencadeia perda de liberdade, opressão, insegurança e silêncio na esfera da participação cidadã. Na contramão, também este foi um período em que o Brasil se insere no rol das políticas econômicas globalizadas.

Os tempos inaugurados com a ditadura representam uma estratégia de adequação entre o modelo político e o modelo econômico, de base capitalista. Durante o regime militar, avançam os processos de urbanização e de industrialização, iniciados nos anos trinta e acelerados com o governo Juscelino Kubitschek. [...]. Depois de uma fase inicial de ajustes estrutural, o ritmo de desenvolvimento acelera-se, ingressando o país na fase do chamado “milagre econômico”. (VIEIRA, 2008, p. 117).

³³Nota. O termo (des)profissionalização refere-se aos desatentos dos profissionais desta área do saber, que uma vez lhes sendo negado o direito dos seus honorários; desestimulam sua prática no exercício da cidadania para com o estado.

³⁴Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946 (...) Art. 168: “ O ensino religioso constitui disciplina nos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável”.

Se por um lado houve a preocupação na busca pelo desenvolvimento, também neste período de ditadura houve, no aspecto jurídico, a elaboração de uma nova Constituinte.

No bojo da esfera educacional, após a Constituição de 1967, são encaminhadas as principais propostas de reforma no período. A princípio, reformula-se o ensino superior (Lei nº 5.540/68). Posteriormente, o ensino básico, fixando consequentemente as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/71).³⁵

Dadas as reformas estruturantes da Constituição de 1967, no âmbito da esfera educacional, segundo Vieira, nos dispositivos à educação, a Constituição de 1967 aproxima-se da LDB de 1961 do que da legislação aprovada em pleno vigor do estado de exceção. (VIEIRA, 2008, p. 119).

Este é o período pelo qual, ainda que se assegure a presença do E.R nas salas de aulas das escolas públicas, já aqui mesmo sendo assegurado por princípios legais perante à legislação, o E.R, segundo Figueiredo, se mantém, porém, com tratamento discriminatório, o que resulta em desafios sobretudo no aspecto metodológico e administrativo.

De acordo com Junqueira (2000, p. 79), os anos de ditadura brasileira foram repensáveis pelo fortalecimento da chamada tecnologia tecnicista, voltada para o ensino profissionalizante, abandonando um percurso entre a educação humanista e as primeiras experiências de uma proposição progressista histórica. Se por um lado, o ensino é compreendido como processo de instrumentalização a serviço da era industrial, em que o estudante devia estar preparado para o mercado de trabalho; na contramão, o E.R na escola se mantinha na funcionalidade de uma ação puramente catequética, ou seja, uma continuação da vivência de fé. E, sobretudo, por fazer cumprir a Constituição de 1967, (Art. 168, IV).³⁶

Nesta conjectura em que o país dá abertura para adequação aos novos paradigmas, seja no âmbito político, econômico, social, industrial e educacional, também os componentes curriculares passam por processos de adequações e o Ensino Religioso, ao ser inserido no sistema educacional, foi progressivamente obrigando-se a assumir uma configuração próxima as demais, com a definição de objetivos,

³⁵Cf. S. Vieira, Desejos de Reforma – Legislação educacional no Brasil Império e República, Brasília, Liber Livro 2008, p. 118

³⁶Cf. Constituição Federal de 1967

metodologia que favorecesse sua execução em um período com carga horária pré-estabelecida, assim como um processo de seriação e avaliação.³⁷

Decorrente destas transformações históricas e sociais, bem como educacional, o E.R também se vê na insurgência de criar seus parâmetros norteadores na prática educativa, sobretudo, na escola pública e leiga, onde não convinha à prática proselitista, embora esta imposição não seja vigorada nas práticas de sala de aula, pois, nos tempos atuais, ainda é possível diagnosticar a prática de uma educação religiosa respaldada nos princípios da fé e doutrinação. Contudo, vale ressaltar que no Brasil têm-se intensificado encontros de estudos, debates e reflexões acerca do fenômeno religioso com pesquisadores das ciências das religiões, com o intuito de possibilitar uma formação para os professores onde se evidencie mais e mais, a abertura para uma transposição do E.R numa perspectiva onde professor/aluno possam dialogar e se relacionar com maior familiaridade acerca do fenômeno religioso.

2.1.8 Horizonte do Reconstitutivismo – 1985...

A conjugação de esforços de vários segmentos da sociedade, representados por grupos interessados, entidades religiosas, entidades educacionais e parlamentares, se processa na tentativa de superar as inúmeras dificuldades presentes, hoje, no processo de legalização e prática do E.R. (FIGUEIREDO, 1995 p.12).

No que concerne o curso da história em que surge e se efetiva o E.R, durante estes intermináveis anos de sua presença no processo de escolarização e educação brasileira, este componente perpassou inúmeros conflitos no âmbito de sua construção enquanto componente curricular. Todavia, nestes encontros e desencontros de permanência e incertezas na busca de seu significado e identidade, o mesmo por ora fora assimilado como sendo uma mera reprodução de significados doutrinários, ora instrumentalização de fomento à educação moral e ética, entre outros, por fim, depois de infinitos embates e discussão, este alcançou o âmbito das academias, criando-se assim, a ciência da religião, que com enfoque no âmbito da fenomenologia, do objeto de estudo religioso, inicia-se um novo retrospecto enquanto campo da ciência. No entanto, neste curso histórico, Figueiredo (1996, p. 13), aponta uma série de dificuldades que o E.R confrontou no processo de legitimação em sua práxis. Entre elas estão:

³⁷Cf. S. Junqueira, O Ensino Religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização, Roma, 2000, p. 82.

- a) Dificuldades de natureza pedagógica, que surgem da pouca ou nenhuma compreensão do seu papel na escola, principalmente em se tratando da rede oficial, gerida pelos princípios da liberdade religiosa assegurados em lei, porém nem sempre bem compreendidos.
- b) Dificuldades presentes no processo legislativo, causadas pelas tendências que provocam a estagnação da reflexão própria de sua sociedade democrática, pluralista, com características culturais diversificadas e valores a serem preservados ou situados num processo evolutivo; [...].
- c) Dificuldades quanto à compreensão da natureza do E.R no ambiente escolar e, em consequência, a não-definição de sua identidade como elemento integrante do processo global da educação. [...].
- d) Dificuldades de natureza sócio-político-cultural, em virtude da realidade complexa e diversificada existente no país, em se tratando de elementos que influenciam o processo educacional, [...].

Para além das dificuldades acima mencionadas por Figueiredo, o E.R aponta para um futuro esperançoso, afirmando-se no espaço da educação brasileira, com perfil próprio, identidade e projeto pedagógico.

Nos dizeres de Junqueira, neste período, constatou-se unanimemente que a disciplina deveria ter uma perspectiva antropológica, partindo de questões existenciais com a intenção de descobrir na própria vida dos educandos a dimensão religiosa e contribuir para que estes se abrissem a uma resposta cristã. Para tal deveria assumir características escolares, ou seja, realmente de “ensino”, por estar inserido no horário escolar, submetendo-se à dinâmica deste ambiente, portanto seriado, com metodologia que favorecesse a todo este processo.³⁸

Dados os referidos horizontes dos contextos acima, de acordo com Figueiredo, ambos os processos históricos denotam a complexidade em que foram sendo construídas as identidades do E.R no Brasil; consequentemente a este processo histórico permeado de ideologias políticas, sociais, econômicas, cultural e religiosa, o E.R no Brasil desenvolve-se através das relações estabelecidas entre o Estado e a Igreja Católica Romana. Dado este que faz com que, durante toda a trajetória histórica, o E.R se configure como uma prática de um modelo sempre em construção que embora nos seus primórdios tenha exercido a função de educar os índios e os negros numa perspectiva de fazer valer os valores da corte de Portugal em conformidade com a fé da Igreja Católica Roma. O mesmo no curso histórico foi se configurando e se estruturando ao passo de se afirmar como campo da ciência.

³⁸Cf. Idem, p. 148.

Como subsídio, para fins de contribuição para uma visualização mais prática e didática, da história do E.R no Brasil, o quadro abaixo constará do imaginário quanto a concepção ao conceito de religião em conformidade com as Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBEN).

2.2 ENSINO RELIGIOSO NAS LEIS DE ENSINO DO BRASIL A PARTIR DAS CONCEPÇÕES DE RELIGIÃO

Quadro 5: Concepções de Religião

Concepção	REELIGERE = Re-escolher	RELIGARE = religar	RELEGERE = reler
Finalidade	Fazer seguidores	Tornar mais pessoas religiosas	Reler o fenômeno religioso
Entendimento E.R	Religião = Catequese/doutrinação	Ética = vivência de valores	Área de conhecimento
Enfoque centrado em	Uma verdade	Religiosidade	Fenômeno Religioso
Caracterização	Evangelização	Pastoral	Conhecimento
Tratamento Didático	1º Conteúdos 2º Recursos	1º Conteúdos 2º Dinâmicas 3º Celebração	1º Caracterização do aluno 2º Objetivo da série 3º Encaminhamentos para avaliação da aprendizagem 4º Bloco de Conteúdos
Metodologia	Trabalho com texto sagrado e/ou doutrinação	Ver Julgar Agir Celebrar	Observação Reflexão Informação
Aprendizagem	Memorização	Gestos concretos em: Vivência de valores Atitudes de vida	Convívio social Relação Culturas e Tradições Religiosas
Conhecimento veiculado	Saber em si (informação sobre religião)	Saber em relação (visão antropológica da religiosidade)	Saber de si (entendimento do fenômeno religioso que se constata a partir do convívio social)
LDBEN	4.024/61	5.692/71	9.394/96

Fonte: FONAPER, 2009. CADERNO 11

No quadro seguinte, constam as Leis e Artigos que consolidaram o processo de implementação do Ensino Religioso no cenário da Educação do Brasil, acerca dos 500

anos de história. Tornando visível nas discussões do cenário político, legislativo e religioso. Legitimando, assim, sua presença nas escolas públicas.

2.3 ESBOÇO HISTÓRICO DAS LEIS QUE LEGITIMA O E.R NO BRASIL

Quadro 6: Leis e Artigos do Ensino Religioso

LEIS	ARTIGOS/ PARÁGRAFOS
CONSTITUIÇÃO DO IMPERADOR - 1824	Art. 5 – “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do templo”.
1ª CONSTITUIÇÃO DO BRASIL REPÚBLICA: 1891	Art.72 § 3º - “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto. E § 6º - Será leigo o Ensino Ministrado nos Estabelecimentos públicos. Parágrafo 7º - Nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo...”.
CONSTITUIÇÃO DE 1934	Art. 153 – “O ENSINO RELIGISO será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”.
CONSTITUIÇÃO DE 1937	Art. 133 – “O E.R poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores nem de frequência

		compulsória por parte dos alunos”.	
CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 1946		Art. 168 V - “O E.R constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável”.	
CONSTITUIÇÃO DO BRASIL DE 1967		Art. 168 IV – “O E.R de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio...”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1969: EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 1		Art. 176 V – “O E.R de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio...”.	
CONSTITUIÇÃO DE 1988		Art. 210 - §.1º - “O E.R, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”	
LDBEN	4.024/61	5.692/71	9.394/96 – 9.475/97

Fonte: Pesquisa de Campo

Contudo, é neste processo histórico que o E.R, numa perspectiva embrionária, denota o caráter confessional. Assim sendo, desde o princípio, o E.R adota uma característica específica que se prefigura como uma prática nos moldes que apontam para uma ação educadora que se confunde mais com uma ação evangelizadora, ação esta iniciada pela missão dos Jesuítas; esta prática, por sua vez, foi se consolidando com o passar dos tempos, e mesmo frente a todos os conflitos históricos, o E.R foi se intensificando em toda história da República Brasileira. Consequentemente, por fatores de sua presença ter-se iniciado pelos padres Jesuítas, onde os mesmos, através da catequese, evangelizavam os negros e índios, bem como também exerciam o papel de introduzi-los no processo de escolarização. E é justamente neste processo de escolarização que o E.R, por ter advindo do berço clerical, adota o modelo de prática educativa numa perspectiva de catequização, ou seja, o modelo catequético; contudo,

este modelo tem se perpetuado no tempo, e mesmo que nestes avanços e recuos, ora se configurando como ação evangelizadora, ora se configurando como campo do saber, ora estando presente ou não nas escolas públicas, incontestavelmente o E.R no contexto histórico do Brasil continua sendo uma referência indiscutível no cenário da educação brasileira.

Outrossim, dado os contextos históricos dos primórdios da presença do E.R no âmbito da educação brasileira, em vias de finalização do presente capítulo, não poderei deixar de aquilatar a história da presença do E.R na rede municipal de educação de João Pessoa.

2.4 O ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA

Diferentemente dos padrões da maneira como foi implantando o E.R no Brasil, como vimos anteriormente no processo histórico, esta disciplina foi amplamente implantada em conformidade com a presença massiva da religião católica, resultando, assim, numa educação religiosa, com a função de servir à Coroa Portuguesa e à Igreja de Roma, conseqüentemente a esta ação, introduzia-se o universo das letras e o universo da confessionalidade. No cenário histórico da educação brasileira, a Igreja Católica obteve forte influência quanto à educação religiosa, sendo interpretada, segundo Junqueira (2000, p. 20), “ *uma educação escolar*”, e que conseqüentemente desencadeou um “*modelo confessional*”, o que caracterizou o E.R de forma preconceituosa e equivocada, se fazendo presente até os dias atuais, embora, já haja novos paradigmas quanto à concepção do E.R, em decorrência dos avanços acometidos por ocasião dos cursos em Ciências das Religiões, cujo objetivo de estudo, o fenômeno religioso, busca entender as religiões nas suas mais variadas formas e manifestações. A partir destes referenciais e a exemplo do FONAPER, a Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), através da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), dá início à implantação deste componente curricular, tornando assim avesso à história passada, o que não implica dizer que este modelo seja aplicado por todos os docentes. Afim de melhor entendimento, veremos um pouco desta realidade nas linhas que se seguem.

O E.R no município de João Pessoa foi implantado no ano de 2006, na ocasião do I Colóquio Municipal de Educação (COMED), onde aconteceu um seminário de sensibilização com carga horária de (08) horas. Posteriormente, a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) proporcionou aos educadores de E.R um Curso de

Capacitação com durabilidade de 120 h/a, sendo ministrado pelo Professor Vanderlan Paulo de Oliveira Pereira³⁹, apresentando os apontamentos teóricos do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER). Consequentemente, ocorreram outras ações que possibilitaram maior aprofundamento na aquisição de conhecimentos acerca das diversidades culturais religiosas presentes em nosso Estado, e também no Estado vizinho de Pernambuco; visitando, especificamente, a Aldeia Indígena na Baía da Traição, no litoral norte da Paraíba, e os Templos Sagrados Hinduístas de Campina Grande-PB e de Caruaru-PE. No apêndice C, constarão algumas fotos referentes às visitas à Aldeia Indígena da Baía da Traição – PB e dos Templos Sagrados Hindus em Campina Grande e Caruaru – PE. Também foram selecionadas outras fotos que ilustram a trajetória do E.R e da Formação Continuada em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura, Livraria e Editora Paulinas e, por fim, também com a UFPB⁴⁰. Diante do exposto, evidencia-se uma força tarefa para que o E.R em João Pessoa se consolide ainda mais enquanto componente curricular.

De acordo com Holmes (2010), o E.R no município foi implantado em todas as escolas do Fundamental II, totalizando sessenta e cinco (65) escolas, posteriormente também o Fundamental I, e atualmente, se faz presente em todas as escolas da rede, totalizando noventa e duas (92) escolas.

O Conselho Municipal de Educação de João Pessoa (CME), por meio da Resolução 026/2012, no uso de suas atribuições legais e em conformidade com o Art. 210 § 1º, da Constituição Federal, no inciso X da Lei 9394/96, considerando o Art. 33, alterado pela Lei 9475/97, pareceres – 05/97, 12/97 e 97/99 do CNE e do inciso VI do Art. 1º da Lei Orgânica do Município de João Pessoa, no dia 18 de setembro de 2012, legitima a implementação do componente curricular do E.R. no cenário da educação do município de João Pessoa, sendo obrigado a ofertar da disciplina de E.R em todas as escolas do município a partir de 08 de Janeiro de 2013. Entretanto, a obrigatoriedade se dá ao município, salvaguardando o direito de ser optativa aos alunos, em conformidade com o Art. 33 da Lei 9.475/97. O Art. 2º, da presente resolução, quanto ao referido componente curricular, assevera como “subsídio ao educando na compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições

³⁹ Mestre em História pela UFPB; atualmente, doutorando no PPGE em Educação

⁴⁰ Cf. Fotos no apêndice C, a despeito das trocas de experiências e sabres dos professores de E.R que ilustram a trajetória da Formação Continuada do município de João Pessoa.

religiosas”, em seu parágrafo único, atenta para que não haja em escola alguma o preconceito ou manifestações em desacordo com o direito individual, de maneira a preservar o direito subjetivo da consciência. No Art. 3º, a ênfase se dá em detrimento ao caráter inter-religioso, diferente da catequese, garantido os seguintes princípios:

- I – concepção interdisciplinar do conhecimento na estruturação curricular e na avaliação;
- II – contextualização do conhecimento [...];
- III – aprendizado da dignidade humana própria e do outro;
- IV – convivência solidária, mediante diálogo ecumênico e inter-religioso, respeitando as diferenças e mantendo compromisso moral e ético;
- V – reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de grupos sociais, cujo reconhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente⁴¹.

Entre outros aspectos das orientações propostas, é possível perceber que a implementação deste componente não se dá apenas em título de cumprimento de leis, mas no âmbito do entendimento do conselho municipal de educação juntamente com a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC). Fica evidente que há uma notória compreensão quanto à importância do referido componente na consolidação da formação cidadã dos educandos e da comunidade escolar.

Dados os referidos pressupostos, deste modo, diferentemente da realidade como fora implantado o E.R no curso histórico do cenário da educação nacional, em João Pessoa, especificamente, o modelo em vigor, ao menos nos aspectos epistemológico, metodológico e didático, não se caracteriza nos moldes de um E.R configurado por Passos, mais precisamente, o modelo catequético e teológico (2003, p. 30-33), o que denota uma efetivação de um E.R que converge na perspectiva das ciências das religiões.

Narrar a implementação do E.R na rede municipal de João Pessoa, sem mensurar a pessoa de Maria José Holmes, é, no mínimo, injusto, pois sua participação foi sem dúvida uma ação direta e complementadora para que se realizasse o E.R em nosso município, como coordenadora e pesquisadora à frente deste componente, junto à (SEDEC) segundo a mesma, a inserção do E.R se deu a partir dos objetivos propostos pelos PCNER (2002, p.31),

“Estes são fatores preponderantes que culminaram para a inserção deste componente curricular em sua Rede de Ensino, por se tratar, segundo as suas diretrizes, de mais um elemento facilitador para o respeito e o diálogo com

⁴¹ Cf. Resolução 026/2012. Conselho Municipal de Educação do Município de João Pessoa.

as diferenças, contribuindo dessa forma significativamente na construção da cidadania” (Holmes, 2010.p. 95).

Além disso, houve uma necessidade de se construir um projeto de proposta para implementação deste componente; este projeto teve como objetivo geral: “formalizar o Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Ensino de João Pessoa, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural existente em nossa cidade, no Brasil e no mundo”. (Ibid,96). Como se vê, a presente proposta vai de encontro a um modelo de ensino que atenta para uma percepção pluralista, a-confecional e dialógica. Quanto aos objetivos específicos, tinham por metas:

1 – construir um quadro de docentes para ministrar o Ensino Religioso; 2- proporcionar uma espaço de estudo e reflexão acerca do fenômeno religioso tomando como referencial os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso (PCNER); 3 – contribuir no processo de ensino e aprendizagem, como um espaço de formação humana, ética e cultural; 4 – discutir formas metodológicas para encaminhamento das atividades nessa área de conhecimento, junto às escolas da Rede Pública Municipal (P. 96).

Deste modo, a implementação deste componente foi sumamente pensada e elaborada. Não apenas se quis o E.R na rede municipal de ensino, mas se projetou uma estrutura à altura da responsabilidade de se trabalhar o fenômeno religioso. Pensando nisto, houve uma clara preocupação quanto aos profissionais que iriam atuar no dia a dia da sala de aula, por se tratar de algo novo, digo novo, numa perspectiva em que não se deve propagar doutrinação, mas conhecimento epistêmico. Assim, há uma preocupação quanto à formação inicial e continuada. Pensando nisto, por ocasião do I Colóquio Municipal de Educação (COMED), Carniato⁴², em sua fala no Seminário sobre a implementação do E.R no município de João Pessoa, destacou que “o novo modelo de E.R procura iluminar com o conhecimento da Transcendência, o processo da educação para cidadania, para o protagonismo na transformação do mundo, isso parece uma utopia, porém, é um sonho de todas as religiões” (IBID, 201, p. 95). Assim, seus colóquios, juntamente com outros fatores, foram preponderantes na culminância para a inserção deste componente curricular na rede de ensino de João Pessoa, por se

⁴²CARNIATO, Maria Inês. Especialista em Ensino Religioso e Mestra em Teologia. Redatora da Revista Diálogo. Autora da Coleção do Ensino Religioso do 1º ao 9º Ano. Livro Didático que a Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa adotou para o trabalho dos docentes de E.R.

tratar de mais um elemento facilitador para o respeito e o diálogo com as diferenças, contribuindo dessa forma significativamente na construção da cidadania.

Ademais, outro aspecto que influenciou significativamente o E.R na rede municipal se deu através da cooperação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE-UFPB), onde em 2005 ofertou um curso em nível de Especialização em Ciências das Religiões para os professores do Estado.

A presença do curso de Ciências das Religiões, ofertado pelo Centro de Educação da UFPB, no âmbito da Licenciatura desde 2013, vem formando e habilitando profissionais para atuarem como professores, entretanto, na rede municipal de João Pessoa, ainda há uma carência enorme quanto a atuação destes profissionais com formação específica, ou seja, em Ciências das Religiões, ou em Ensino Religioso. No quadro abaixo é possível perceber claramente esta lacuna:

Quadro 7: Quadro dos Docentes de Ensino Religioso do Município de João Pessoa, 2016.

Professor (as)	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
A	Pedagogia	-	-	-
B	C. das Religiões	-	C. das Religiões	-
C				
D	Teologia e Pedagogia	-	-	-
E	Geografia	-	-	-
F	Filosofia	-	-	-
G	Geografia	-	-	-
H	Pedagogia	Supervisão e orientação educacional	-	-
I	Geografia	C. das Religiões	-	-
J	História e Filosofia	-	-	-
K	Teologia	-	-	-
L	Ciências	-	-	-

M	Filosofia	-	-	-
N	Filosofia	-	C. das Religiões Cursando	-
O	História	-	-	-
P	História	Educação de Jovens e Adultos	-	-
Q	Filosofia e C. das Religiões	História	-	-
R	C. das Religiões	-	-	-
S	Letras e Pedagogia	Artes e Educação. Supervisão e orientação educacional	-	-
T	Educação Física	-	-	-
U	História	C. das Religiões	C. das Religiões	-
V	História	História do Brasil e da Paraíba	-	-
W	História	-	-	-
X	Pedagogia (Cursando)	-	-	-
Y	C. das Religiões e História	História da Paraíba	-	-
Z	Pedagogia e Geografia	C. das Religiões	-	-
A2	Pedagogia	-	C. das Religiões	-
B2	Pedagogia	-	-	-
C2	Letras	C. das Religiões	-	-
D2	História	-	-	-
E2	História	-	Direitos Humanos (Cursanos)	-
F2	Pedagogia	-	C. das Religiões	-
G2	História	-	-	-
H2	-	-	-	-

J2	História	História do Brasil e da Paraíba	-	-
K2	História	-	-	-
L2	História	-	-	-
M2	C. das Religiões	-	-	-
N2	C. Social e Biológicas	-	-	-
O2	-	-	-	-
P2	Letras	Educação Inclusiva	-	-
Q2	História	Educação de Jovens e Adultos	-	-
R2	Pedagogia	-	-	-
S2	Bacharelado em Comunicação Social e Licenciatura em Artes Cênica	Artes e Educação Sociedade	-	-
T2	Geografia	Psicopedagogia	-	-
U2	Pedagogia	-	-	-
V2	C. das religiões e Pedagogia	Gestão educacional e criatividade	C. das Religiões (Cursando)	-
W2	-	-	-	-
X2	Filosofia	-	-	-
Y2	História	Supervisão e Orientação em Educação	-	-
Z2	Pedagogia	-	-	-
A3	Pedagogia	-	-	-
B3	Artes	-	-	-

C3	Pedagogia e Ciências	-	-	-
D3	-	-	-	-
E3	Magistério	-	-	-
F3	-	-	-	-
G3	-	-	-	-
H3	História	-	C. das Religiões	-
I3	Pedagogia	Educação Biocêntrica, Psicopedagogia, Psicanalista	-	-
J3	-	-	-	-
K3	História	Gênero e Diversidade na Escola	-	-
L3	História	-	-	-
M3	Pedagogia (Cursando)	-	-	-

Fonte: Pesquisa de Campo. Dados disponibilizados pela coordenação do E.R. Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC).

De acordo com os dados cadastrais da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), evidencia-se o número elevado de profissionais não habilitados especificamente para o exercício como professor de E.R, embora já exista em campo profissionais devidamente habilitados, tendo em vista a presença do curso de Ciências das Religiões da UFPB. Todavia, os mesmos não se fazem presentes no quadro de efetivos do magistério, em detrimento do município ainda não ter ofertado vagas para o devido componente curricular em seus últimos concursos públicos na área da educação, respectivamente, nos anos de 2007 e de 2013.

Contudo, a coordenação do E.R de João Pessoa, através da (SEDEC), nos últimos anos, tem dado uma atenção na formação continuada para os professores. Assim, neste ano de 2016, a Diretoria de Gestão Curricular (DGC/SEDEC), em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal

da Paraíba (PPCCR-UFPB), firmaram acordo para ofertar, como Projeto de Extensão, a Formação Permanente de Professores de Ensino Religioso (FPPER), com início no mês de março do corrido ano, e término previsto para dezembro, o que configura um comprometimento para com a disciplina e professores.

Destarte, a implementação do E.R em João Pessoa foi, sem sombras de dúvida, um projeto eticamente pensado, elaborado e, conseqüentemente, formalizado. Há de se notar que o E.R no município de João Pessoa não foi algo jogado, imposto, mas sobretudo, idealizado em conformidade com os PCNER.

Outro aspecto que deve ser elucidado diz respeito à conscientização quanto ao cuidado em não se praticar quaisquer formas de preconceitos ou manifestações em desacordo com o direito individual do estudante ou de seus familiares.

Contudo, ainda que de maneira sucinta, dado o contexto histórico do E.R no cenário da educação do Brasil e da implementação no Município de João Pessoa, no capítulo a seguir, tratar-se-á acerca do “ser professor” no contexto histórico, desde os primórdios; contextualizando à luz de autores como: Paulo Freire, Carl Rogers e Rubens Alves. Finalizando o capítulo com uma concepção do “ser professor de E.R”

3. A CONCEPÇÃO DO SER PROFESSOR NO CENÁRIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO

Inicialmente, falar do professor na atualidade requer fazer uma releitura do processo histórico da educação, quando se pensa sobre este profissional, imediatamente tem-se o imaginário do mestre. Mas afinal, o que é ser mestre? A esta resposta não será dada por agora; mais construída no transcurso do presente capítulo. Fala-se corriqueiramente em “educar”, afinal, em que consiste educar? Quando se fala em educação, abre-se um leque de questionamentos e incertezas. Tendo em vista que o conceito de educação não é um conceito universal (NIELSEN NETO, 1988 p. 11), tão pouco, acabado. Para tanto,

A palavra educação possui várias acepções. No sentido comum, na linguagem popular, o termo educação refere-se a cortesia, polidez, civilidade.

Expressa, também, o aperfeiçoamento da personalidade desenvolvida por si própria através dos sentidos.

É, ainda, o adaptar do indivíduo ao meio em que vive.

Proveniente da palavra latina *ducere*, educação significa etimologicamente conduzir, comandar, discernir, marchar à frente, etc. Não há conceito universal de educação. Os princípios sobre os quais as doutrinas educacionais se apoiam modificam-se conforme o tempo, lugar e circunstâncias, variando sucessivamente segundo a concepção política e ideológica do momento de sua elaboração. [...]

De acordo com os historiadores, a abordagem acerca da educação não é uma problemática tão nova enquanto campo de estudo, pois a busca pelo conhecimento é um desejo impetuoso da humanidade; a curiosidade, o desejo pelo desconhecido sempre esteve e está presente no curso da vida humana. Antes mesmo da civilização grega, a humanidade já dava passos na construção acerca do conhecimento, porém os gregos têm significativa contribuição na formação e estruturação do entendimento do conceito de educação, haja vista que a educação subteme-se como transmissão de valores culturais e sociais.

Nesse sentido, educar significa transmitir, de geração em geração, os valores culturais da comunidade social em que o homem está inserido e da qual recebe um conjunto de técnicas normativas que lhe permitem satisfazer suas necessidades biológicas, físicas, culturais, e integrar-se na sociedade. (*Idem*, 1988 p, 11-12)

Situar o papel de um profissional requer, antes de tudo, uma compreensão acerca de como se deu seu surgimento. Para tanto, de maneira sucinta, como forma

introdutória, antes mesmo de elucidar quanto ao papel do professor, subjugo necessário introduzir como se deu o surgimento das escolas e, conseqüentemente, do professor-educador. Segundo Louis Althusser,

Existem teorias que afirmam que a escola legitima os interesses das classes dominantes, produzindo-lhes seus valores éticos, suas concepções de mundo, crenças religiosas, modo de produção e trabalho, organização social e política, cultura, etc., através dos currículos e demais atividades escolares. Os que partem desta premissa, afirmam que a escola, desde o ensino fundamental até o superior, encarrega-se de transmitir – através das aulas-lições, leitura de livros, comportamento dos professores, diretores, funcionários, atividades que são consideradas, pelos dirigentes do ensino, como verdades fundamentais e que devem ser assimiladas pelos alunos e testemunhadas pelos professores. (*Ibid.*, 1988 p, 119).

Ora, quando se pensa sobre “escola”⁴³ inicialmente a ideia é de que ela é um lugar de transmissão de conhecimentos, e este não está errado; as escolas surgiram na história com a finalidade essencial de educar, transmitir valores e criar conhecimentos.

Para falar da escola, primeiramente, deve-se ter clareza que o espaço escolar concebido hoje difere totalmente da ideia primária, embora ainda haja relações entre sua criação e sua adequação aos tempos contemporâneos. Assim, para fins de esclarecimento, subjugo pertinente apresentar um quadro temporal do surgimento das primeiras escolas e ou/ espaço de ensino-aprendizagem.

3.1 ESBOÇO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DO ENSINO OU ESCOLAS

Quadro 8: Primeiras Escolas e Faculdades

Escolas	Ações
Escola Suméria – 4000 a.C	Os sumérios desenvolveram a escrita cuneiforme, considerada uma das primeiras formas de escrita. O saber escrever era ensinado em casa, de pai para filho.
Escolas filosóficas	O filósofo grego Platão criou uma espécie de escola onde se estudavam disciplinas como filosofia e matemática por meio de questionamentos. O protótipo escolar

⁴³ Cf. Paulo Meksenas. Sociologia da Educação. Introdução ao estudo da escola no processo de Transformação social. Edições Loyola, São Paulo, 1992.

Academo / Academia – 378 a. C/ 343 a.C.	ficava nos jardins de Academos, em Atenas – daí vem o termo “academia” Em famílias mais ricas, era comum pagar-se um preceptor, um mestre com mais conhecimentos que guiasse as crianças nos estudos. Em 343 a.C. Aristóteles, por exemplo, tornou-se preceptor de Alexandre, o Grande, rei da Macedônia.
Séc. 4 a.C.	Surgem as primeiras "escolas". Eram locais onde mestres ensinavam gramática, excelência física, música, poesia, eloquência, mas não existiam salas de aula no sentido atual. Esse modelo dura séculos, até as escolas modernas.
PRIMEIRA UNIVERSIDADE - 859	Surge a Universidade de Karueein em Fez, no Marrocos, que existe até hoje. É considerada a primeira universidade do mundo no sentido moderno do termo - uma instituição dividida em departamentos com conhecimentos de diferentes áreas.
PRIMEIRAS ESCOLAS NOS MOLDES ATUAIS – SÉCULO 12	Surgem na Europa as primeiras escolas nos moldes das atuais, com crianças nas carteiras e professores em salas de aula. Eram obras de instituições de caridade católicas que ensinavam a ler, escrever, contar e, junto, iam transmitindo as lições do catecismo.
UNIVERSIDADE DE BOLONHA - 1158	O imperador do Sacro Império Romano-Germânico Frederico Barba Ruiva funda a

	Universidade de Bolonha, na Itália, primeira da Europa. Na maior parte do continente, o conhecimento ficava limitado ao clero - Bolonha era exceção.
PRIMEIRA ESCOLA DO BRASIL - 1549	É fundada a primeira escola do Brasil, em Salvador, por um grupo de jesuítas, que também funda a segunda, em 1554, em São Paulo - a data marca também a fundação da cidade. Ensinava-se a ler, escrever, matemática e doutrina católica.
ACADEMIA DE ARTILHARIA - 1792	É criada a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, que, com o tempo, foi agregando outras especialidades e acabou tornando-se a Escola Politécnica da UFRJ. Ela ganha o nome de Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1920.
PRIMEIRA FACULDADE DO BRASIL 1808 – FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA	Dom João VI funda a primeira faculdade do Brasil, a Faculdade de Medicina da Bahia. Lá formou-se Rita Lobato Velho Lopes, a primeira médica brasileira diplomada em território nacional. Ela jogou o chapéu para cima em 1887.
AS DUAS PRIMEIRAS FACULDADES DE DIREITO – 1827. FACULDADE DE OLINDA/PE E FACULDADE SÃO FRANCISCO	Surgem no Brasil as duas primeiras faculdades de direito. Em uma tacada só, dom Pedro I funda a Faculdade de Olinda e a do Largo São Francisco, em São Paulo. A São Francisco formou presidentes brasileiros, como Washington Luís e Jânio Quadros.
UNIVERSIDADE FEDERAL DO	É fundada a Universidade Federal do

PARANÁ - 1912	Paraná, a primeira do Brasil a já surgir com esse status.
---------------	---

Fonte: Primeiras Escolas e Faculdades⁴⁴

Ainda no que concerne ao surgimento da escola, considero pertinente pontuar o contexto da educação no período da Grécia Clássica, período este que consubstanciou a criação das escolas enquanto processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, nas linhas que se seguem, elucidarei a forma como se deu a educação entre os Sofistas⁴⁵, Sócrates, Platão e Aristóteles.

À maneira como os sofistas conduziram à educação, sobrepunha aos dos pré-socráticos, filósofos da natureza, cujo método de ensino: era a Tiaso⁴⁶. Em linhas gerais, entendia-se como método dogmático. O aluno aqui não perguntava nem falava, apenas memorizava. Ao que os sofistas não compactuaram e adotaram outro método através do ensino cujo processo centrava-se no diálogo, no debate e na crítica. Este método de ensino ficou conhecido como Heurística⁴⁷.

Contudo, o pensamento sofista, através dos questionamentos sobre o verdadeiro e o falso, entre o certo e o errado, também colocou em dúvida as normas morais, jurídicas, etc. Diziam serem as leis o resultado da força de quem está no poder e que a justiça nada mais é do que a ratificação dessa força. Daí a crença no valor da persuasão no raciocínio rápido e hábil. (*Ibidem*, 1988. p, 31).

No pensamento socrático, o processo de ensino-aprendizagem também se apropria do diálogo, porém este método difere dos sofistas na medida em que, através

⁴⁴ Cf. Revista Mundo Estranho 07/2008.

⁴⁵ Sofistas. São os primeiros filósofos do período socrático. Os sofistas mais importantes foram: Protágoras de Abdera, Górgias de Leontini e Isócrates de Atenas. Que diziam e faziam os sofistas? Diziam que os ensinamentos dos filósofos cosmologistas estavam repletos de erros e contradições e que não tinham utilidade para a vida da polis. Apresentavam-se como mestres de oratória ou de retórica, afirmando ser possível ensinar aos jovens tal arte para que fossem bons cidadãos. (CHAUI, 2000. p. 43)

⁴⁶ Cf. Henrique N. neto. Filosofia da Educação, 1988.

⁴⁷ Diz-se que um método é heurístico quando leva o aluno a descobrir aquilo que se pretende que ele aprenda: maiêutica socrática é, por excelência, um método heurístico. Não devemos confundir *heurística* ou hipótese de trabalho com *erística*, do grego *eristikos*, que anima a disputa, a controvérsia. A *erística* é a arte da discussão e de manejar, no debate, sutilezas lógicas. (JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

da ironia⁴⁸ e da maiêutica⁴⁹, Sócrates levava os cidadãos atenienses ao alcance do conhecimento.

O princípio da educação na perspectiva de Platão tinha uma função peculiar, para tanto, em suas obras *A República*⁵⁰ e *As Leis*⁵¹ a educação é uma questão indispensável na formação dos sujeitos, no entanto, por ser proveniente da aristocracia entendia que a educação era um privilégio das classes racionais e sentimentais, excluindo dela as pessoas que exerciam atividades econômicas e os escravos (*República*, 459).

Todavia, entendia que a educação é dever do Estado e desde a infância os cidadãos deveriam ser instruídos para a Filosofia. No entanto, esse processo de educação foi subdividido em etapas e por faixa-etária. Assim,

Dos 3 aos 10 anos para a criança não haveria instrução, mas treinamento físico – equitação, arco, arremesso do dardo, funda, etc., da qual as mulheres estavam isentas (*República* 369; *Leis* 634b e 743b) –, musical, canto e dança (*República* 653e), moral, cuja finalidade era estimular o sentimento patriótico e o desejo de imitações dos heróis. [...] Só depois dos 10 anos a criança começaria a ler, escrever e calcular tantos os elementos aritméticos quanto os geométricos e astronômicos. O aprendizado consistia na recitação e representação de poemas aprendidos de cor (*Protágoras*, 326ab; *Fedro*, 228; *Leis*, 809). Platão acreditava que antes dos 20 anos era impossível discernir no indivíduo suas qualidades inatas que o classificariam como guerreiro ou magistrado. Só depois dos 20 anos os indivíduos seriam classificados como pertencentes à classe dos racionais ou dos sentimentais. Só continuariam os estudos os classificados como racionais, encerrando-os para os sentimentais. Os racionais passariam, então, a estudar a Ciência dos números, a Geometria das duas dimensões, a Geometria das três dimensões, a Astronomia, a Música. Depois dos 30 anos, uma nova seleção escolheria aqueles que deveriam dedicar-se unicamente à Filosofia, para os 50 proceder-se à seleção final dos doutos e para escolher os mais capazes ao

⁴⁸A palavra ironia tem sua origem grega eironeia e significa interrogação. A ironia no método socrático tinha como função a interrogação, Sócrates interrogava seus interlocutores, fingindo ignorância. Idem. p, 111.

⁴⁹ Cf. JAPIASSÚ. Dicionário Básico de Filosofia, 2008. p, 123. Do grego: maiêutiké: arte do parto. Maiêutica: método pelo qual Sócrates levava seus interlocutores a descobrirem a verdade que traziam em si mesmos sem saber. (NOGUEIRA, 2011. p, 112).

⁵⁰*A República* (Πολιτεία, ou Politeia, no original grego). Foi escrita por volta de 380 a.C. Disponível em: www.infoescola.com. Acesso em: 22/07/2016.

⁵¹*As Leis* é um diálogo inacabado e não conta com a presença de Sócrates como personagem. O contraste com o diálogo *A República* é destacado pelos comentadores. Enquanto em *A República* a base do Estado é a educação perfeita, sendo praticamente supérflua a legislação, nas *Leis* a legislação é a base. Dalmo de Abreu Dallari. "Platão inexplorado". In: PLATÃO. *As Leis* (Tradução de Edson Bini). São Paulo: Edipro, 1999, p. XXXI.

exercício de governar. Para estes últimos, além da Filosofia, a ciência e a prudência eram requisitos básicos (*Ibidem*, 1988. p, 33-34).

Como se vê, em Platão a educação é fundamental no processo da consolidação das classes racionais e sentimentais, contudo, a ideia de educação na perspectiva platônica não foi suficientemente assimilada e conseqüentemente que não obteve influência na consolidação de suas concepções educacionais.

Todavia, para Aristóteles, também a educação é um fator indispensável para os cidadãos, no entanto, contrário ao pensamento de Platão, ele entendia que a família tem originariamente a função de educar as crianças, pois, a transmissão de valores devia ser dada primeiramente em casa, só depois caberia ao Estado a missão na educação intelectual, social e política. Segundo Aristóteles, a idade inicial do ingresso na escola deveria ser a partir dos cinco (5) anos, antes disto, caberia aos pais o papel na educação dos filhos. Para tanto,

A criança deveria frequentar a escola só depois dos 5 anos, mas somente aos 7 anos começaria a receber tarefas letivas, estendendo-se a instrução até aos 20 anos. Inicialmente, receberia educação física, depois, moral, completando-a com a educação intelectual. Dessa instrução dependia a formação do cidadão e do guerreiro (*Política*, 7, 15). A educação profissional ou técnica não estava prevista; afinal o cidadão não trabalhava com as mãos. Nesse sentido, é conveniente acentuar que em toda Grécia o trabalho manual era visto com desprezo, e este preconceito, tendo sido mantido pelos romanos, chegou até nós em razão de sistema de ensino ter enfatizado a instrução elitista. (*Idem*, 1988. p, 35).

Concebido que o processo de educação é bastante complexo e necessário, aquele que tem o múnus de possibilitar e despertar a consciência na consolidação dos saberes, necessariamente também deve estar consciente quanto a sua identidade enquanto sujeito que se constrói. Diante disto, urge pensar, o que é ser professor? Querer entender que o ser do professor não é algo tão simples como se pensa, e, para não incorrer em equívocos, de maneira sucinta, considero pertinente elucidar algumas compreensões acerca deste ser professor, sobretudo, na perspectiva de Paulo Freire, Carl Rogers e Rubens Alves. Todavia, poder-se-ia elucidar, entre outros teóricos da educação, mas não convém, pois, os referenciais teóricos supracitados não serão trabalhados com a finalidade de um aprofundamento sistemático ou analítico, mas tão somente como uma introdução acerca da temática aqui proposta, haja vista que o objeto de estudo dá-se como finalidade, identificar “o papel do professor de E.R”.

3.1.1 O Ser Professor na concepção de Paulo Freire

À maneira como Paulo Freire concebia ser o professor não foi criado a partir do nada, mas sim, a partir de um curso historicizado, experienciado no dia a dia da sala de aula e da vida, Freire, em suas experiências como educador, foi capaz de construir um legado sobre a função do ser professor, para tanto, " o papel do professor e da professora é o de ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer e alegria" (FREIRE, 2003. p, 52). Ora, chegar a esta conclusão não é tão simples ao que se parece, até porque o prazer e a alegria são sentimentos inerentes ao sujeito e para se chegar à noção de prazer como realização e alegria também o sujeito necessariamente precisa ter consciência, autonomia e liberdade, para tanto, torna-se indispensável o conhecimento do seu "eu" no mundo com o "outro". Assim, Freire, em suas ações como educador, atenta para a necessidade dos saberes, dos conhecimentos e descobertas que suscitam ao desejo e à curiosidade. Nesta perspectiva, o educador, na concepção de Freire, necessariamente precisa estar identificado enquanto sujeito, mas também enquanto educador. Afinal, quais as condições necessárias para que o educador possa sentir-se identificado no múnus de sua função? A fim de melhores esclarecimentos a fenomenologia⁵², pode ser o caminho para a obtenção do entendimento da identidade do sujeito. Falar de identidade implica, sobretudo, falar de individuação. Para tanto, Melucci assim entendia:

O processo de individuação necessita aceder ao tempo interno, àquelas dimensões corpóreas e afetivas que nos permitem ver, sentir, pensar e comunicar. Precisa construir conscientemente o campo da nossa experiência, jogando sempre novos jogos. Entretanto, sem a abertura de si mesmo para o outro, sem o envolvimento com os desafios de uma sociedade planetária grávida de potencialidades e de riscos, o percurso interior corre o risco de tornar-se fuga ilusória ou prisão muda. (MELUCCI, 2004, p, 15-16).

Neste sentido, o processo do conhecer a si mesmo ou da identidade do "eu" torna-se indispensável na relação social, e o professor necessariamente tem que ter clara consciência da sua subjetividade tanto quanto de outrem.

⁵² Cf. Marinilson Barbosa da Silva. Em busca do significado do ser Professor de E. Religioso, 2011. A palavra Fenomenologia é a junção de dois radicais gregos: do verbo *phaíno*, que significa brilhar, fazer-se visível, aparecer, mostrar-se e do substantivo *logos*, que significa o que é enunciado, pronunciado, discurso, argumento, pensamento, compreensão, razão. Etimologicamente, a palavra provém do grego "phaínestai" (o que aparece à consciência, o como aparece, diferente daquilo que é dado). Pode-se, assim, definir Fenomenologia como sendo o discurso esclarecedor daquilo que se mostra por si mesmo.

Conforme o mesmo autor (id. ib., 45-46), a identidade define, portanto, a capacidade de falar e de agir, diferenciando-nos dos outros e permanecendo nós mesmos. [...]. A possibilidade de distinguir-se dos outros deve ser reconhecida por esses “outros”. Logo, essa unidade pessoal que é produzida e mantida pela auto-identificação, encontra apoio no grupo ao qual pertence o indivíduo, na possibilidade de situar-se dentro de um sistema de relações. Cada um deve acreditar que sua distinção será, em toda a oportunidade, reconhecida pelos outros e que existirá reciprocidade no reconhecimento intersubjetivo (“Eu sou para Ti o Tu que Tu és para Mim”). Portanto, é impossível separar rigidamente os aspectos individuais e os aspectos relacionais e sociais (coletivos) da identidade. Na história individual, a identidade apresenta-se como um processo de aprendizagem que leva à autonomia do sujeito. [...]. (SILVA, 2011. p, 47).

Todavia, o professor, na perspectiva freiriana, é aquele sujeito que tendo o conhecimento de si, possibilita ao outrem o desejo e a esperança do querer saber, saber este que se dá na dialogização dos seres, através de uma educação consciente, comprometida; o professor, mais que um “licencioso”, é um educador com “bom senso”. De acordo com Paulo Freire, na Pedagogia da Autonomia,

o exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no “corpo” da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nós podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso. (FREIRE, 2009. p, 62).

Dada a compreensão do bom senso na perspectiva freiriana, tomado da consciência, via de regra, pela avaliação moral, o sujeito apropria-se dos saberes e deveres que lhes são pertinentes, a ponto de ter clareza quanto os afazeres no exercício do ensinar. Para tanto, Freire assim concebera:

[...]. O exercício ou a educação do bom senso, vai superando o que há nele de instintivo na avaliação que fazemos dos fatos e dos acontecimentos em que nos envolvemos. [...]. O meu bom senso me diz, por exemplo, que é imoral afirmar que a fome e a miséria a que se acham expostos milhões de brasileiras e de brasileiros são uma fatalidade em face de que só há uma coisa a fazer: esperar pacientemente que a realidade mude. O meu bom senso diz que isso é imoral e exige de minha rigorosidade científica a afirmação de que é possível mudar com a *disciplina* da gulodice da minoria insaciável. [...]. É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos. Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiências feitos” com que chegam à escola. (Id., 62-64).

Partindo deste pressuposto, o professor precisa estar ciente de que educandos e educador são sujeitos em construção, em formação e, por isto, necessariamente sua prática deve apontar para a construção da autonomia e liberdade. No entanto, para que se concretize este processo, o professor na concepção de Freire deve despertar no educando uma consciência libertadora e autônoma. Para tanto,

[...]. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a denominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mais não desiste. (FREIRE, 2009. p, 102-103).

Ora, é possível perceber claramente em Freire que a ideia de professor se desvela a partir da consciência como educador; todavia, esta tomada de consciência é construída no processo histórico de sua humanização que se dá através do ato de pensar. Segundo ele, ensinar a pensar é introduzir o *Homem* no mundo na sua dignidade plena (NIELSEN NETO, 1988. p, 218).

Percebe-se notoriamente que Paulo Freire, ao falar do ser professor, atesta com sua práxis educativa que o professor deve ser aquele sujeito conhecedor de si, que através de sua consciência possa possibilitar aos educandos a capacidade de construir sua história e sua identidade como: sujeito, ser-no-mundo. Outro aspecto preponderante do ser professor na perspectiva freiriana, entre tantos, é que o educador não deve ser um mero facilitador no exercício de ensinar, mas sim aquele articulador entre o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, na perspectiva de Paulo Freire, o professor deve ser o mediador, o agente que propicia outros saberes, mas também receptor dos saberes existentes a priori e a posteriori, de onde nasce o processo da dialogização entre os saberes e os conhecimentos científicos. Aqueles produzidos e articulados em conformidade com os parâmetros curriculares, com os princípios lógicos e verossímeis do ambiente acadêmico.

Pontuar o papel do professor à luz de Paulo Freire não se esgota aqui, pois, diante do legado por ele vivido, testemunhado e experienciado na docência, caberia em

outros momentos elencar todo um tratado, porém, para fins de cerceamento, é possível salientar a partir de seu legado que o professor não se fabrica como peça industrial, mas se encontra, conquista; entre ser e estar na condição de professor, há uma enorme diferença, um abismo. As escolas e os centros acadêmicos, no processo de formação das licenciaturas, podem e devem ser o diferencial; porém, se o vocacionado(a) por esta ação educativa não tiver uma identidade, um desejo e o anseio pela motivação na construção do conhecimento, por mais que tenha se formado por doutores e mestres, com as melhores e mais sofisticadas práticas didáticas e pedagógicas, pouco ou nada fará diferença. É necessário que haja no(a) professor(a), o desejo e o amor pela arte de ensinar.

Todavia, este processo identitário do ser professor requer também e, sobretudo, que o educador tenha pontualmente o conhecimento de sua humanidade, de sua subjetividade, do seu eu. Para tanto, assim compreendera Freire:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser humano, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é determinada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* do futuro e recuse sua inexorabilidade. (FREIRE, 2009. p, 52-53).

3.1.2 O Ser Professor na concepção de Carl Roger

A opção em mensurar o entendimento e a contribuição que Carl Rogers⁵³ deu na área da educação se dá, sobretudo, devido ao fato do mesmo ter contribuído

⁵³ Carl Rogers (1902-1987). Nasceu em Chicago, nos Estados Unidos. Começou a dedicar-se à Psicologia em 1928, trabalhando inicialmente com crianças e adolescentes carentes, em Rochester. Em 1939, publicou seu primeiro livro, "O tratamento clínico da criança-problema", no qual reflete sobre seu trabalho desenvolvido em Rochester. Em 1940, tornou-se professor na Universidade Estadual de Ohio e, neste período, utilizou, na formação de seus alunos, entrevistas gravadas de sessões psicoterápicas que foram depois analisadas e supervisionadas. Entre 1944 e 57, ensinou Psicologia em Chicago e fundou um Centro de Aconselhamento na Universidade de Chicago. Neste período, publicou "Terapia centrada no cliente", que marcou as repercussões de suas obras para além dos Estados Unidos. Entre 1957 e 63, lecionou na Universidade de Wisconsin e fez pesquisas com indivíduos normais e psicóticos, das quais resultou a obra "Relacionamento e suas empatias: um estudo de psicoterapia com esquizofrênicos". Também nesta época, publicou outra obra muito conhecida, "Tornar-se pessoa". Em 1964, resolveu abandonar o trabalho e o ambiente universitários, mudando-se para La Jolla, na Califórnia. No início dos anos 70, surgiu "Grupos de encontro". No final desta mesma década, escreveu "Sobre o poder pessoal"

significativamente quanto à educação e ao conhecimento. Pois, assim como Freire, ele também delinea com propriedade quanto ao ser professor, numa perspectiva, antes de tudo, da identidade enquanto sujeito consciente do seu “eu”. Assim, o professor necessariamente deve ter clareza do seu “eu – pessoa”, para tanto, aponta para uma autenticidade do seu ser real. Segundo ele, o professor é uma pessoa, não a encarnação abstrata de uma exigência curricular ou um canal estéril através do qual o saber passa de geração em geração (ROGERS, 1997. p, 331). Nesta perspectiva, a tomada de consciência do “ser-pessoa” é um fator indispensável e essencialmente necessário. Em sua obra "Tornar-se Pessoa" aponta que o professor deve ser para com os educandos uma pessoa congruente, ou seja, que ele, o professor, tenha convicção, clareza e propriedade do seu ser pessoa. Diante disto, tornam-se mais contundentes e verdadeiras suas relações com os educandos. Como psicopedagogo, buscou entender a ação educativa numa perspectiva em que, para ele, o professor deve a todo tempo, em sua prática, buscar ser acima de tudo autêntico e identificado consigo e com os educandos. Através da tomada de consciência, do conhecimento de causa enquanto pessoa, o professor assim identificado na sua prática, tem maior propriedade para então tornar-se facilitador na condução do ensino-aprendizagem.

Todavia, no processo de ensino e aprendizagem, Rogers aponta para uma construção do conhecimento não imposto, mas, sobretudo, livre, onde os recursos pedagógicos, as técnicas, os métodos deveriam ser postos à disposição dos educandos, de modo que a apreensão do conhecimento abrisse-lhes os horizontes na percepção do eu-pessoa e, a partir daí, na relação com o outro, da alteridade, as relações se tornassem num diálogo capaz de ocasionar-lhes mais oportunamente condições para o reconhecimento de sua própria humanidade. Entre outros fatores que Rogers tem contribuído para o âmbito da educação, se deu a partir das experiências, desde as terapias com as crianças em situações complexas, bem como com a experiência como docente, onde o mesmo centraliza o processo de aprendizagem na concepção de pessoa. Partindo desde pressuposto, ele aponta para uma aprendizagem significativa, em linhas gerais, a aprendizagem significativa tanto foi resultado das experiências da psicoterapia

em que discute família e casamento. Na área educacional, publicou duas obras: "Liberdade para aprender" e "Liberdade para aprender na nossa época". A seguir, transcrevemos um texto de Oswaldo de Barros Santos, ex-professor de Psicologia na USP e ex-Conselheiro do CFP. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100018. Acessado em: 15/10/2016.

como também da docência. Para ele, a aprendizagem significativa resulta na mudança, transformação do sujeito, é uma aprendizagem onde o sujeito não apenas absorve conhecimentos, mas apreende sua totalidade de ser, resultando em alterações como:

A pessoa começa a ver-se de modo diferente. Aceita-se e aceita seus sentimentos de maneira mais total. Torna-se autoconfiante e mais autônoma. Torna-se mais na pessoa que gostaria de ser. Torna-se mais flexível, menos rígida nas suas percepções. Adota objetivos mais realistas. Comporta-se de uma forma mais amadurecida. Modifica seus comportamentos desadaptados, mesmo que se trate de um comportamento há muito estabelecido, como o alcoolismo crônico. Aceita mais abertamente os outros. Torna-se mais aberto à evidência, tanto no que se passa fora de si como no seu íntimo. Modifica suas características básicas de personalidade, de uma maneira construtiva. (ROGERS, 1997. p, 322-323).

Ainda no âmbito da aprendizagem significativa em educação, Rogers aponta para uma utilidade do conhecimento, pois a apreensão meramente quantitativa do conhecimento esgotaria no esquecimento, porém, este processo de aprendizagem significativa na educação possibilita a funcionalidade do conhecimento, deixando, assim, de ser quantitativo para tornar-se qualitativo. Ocasionalmente, assim, o interesse maior na busca incessante do conhecimento sobre si mesmo. Para Rogers, ensinar não se limita apenas na transmissão do conhecimento – é ir além do já aqui dado. É despertar a curiosidade, a capacidade de perceber a complexidade de sua existência, sem que o mesmo não se dê por vencido. Para tanto, segundo Rogers (1997: 331), uma outra consequência para o professor é que a aprendizagem significativa é possível se o professor for capaz de aceitar o aluno tal como ele é, e de compreender os sentimentos que ele manifesta.

Contudo, na perspectiva de Rogers, quanto à aprendizagem significativa, o professor dotado da consciência enquanto sujeito, enquanto pessoa, na relação professor-aluno, aluno-professor, deve ser um facilitador no processo da aprendizagem, de maneira que possa aguçar no aluno, através da sua real condição humana, o desejo latente e curioso pelo (des)velamento do mistério, da própria existência, do não-conhecido. Possibilitando aos educandos a oportunidade de os mesmos construírem suas convicções, sua identidade, autonomia. Porém, quanto ao aspecto de um professor facilitador, o mesmo não o vê como aquele que dá ao educando respostas prontas e acabadas, mais que possa, através de suas habilidades, proporcionar aos educandos meios onde o discente encontre mais propriedade e autoconfiança na busca pelo conhecimento.

Como professor, a tomada da consciência como pessoa é, sem dúvida, a porta de entrada para o universo do desconhecido; o professor que sabe o que ele é, como pessoa, possibilita ao educando o desejo à aprendizagem, à curiosidade. Contudo, aprendizagem significativa na concepção rogeriana só passa a ter sentido se a mesma aponta para o processo de mudança, de ressignificação, de transformação na construção e identificação do sujeito enquanto pessoa.

Na perspectiva rogeriana, o professor não é aquele que apenas transmite o conhecimento, mais suscita no educando o desejo pela superação e pelo desconhecido, para tanto, o auxilia na apreensão do mundo que o cerca e que está em constante transformação. Contudo, para se alcançar êxito, o professor como facilitador deve obter qualificações não apenas profissionais, mas sobretudo humana. Entre estas, Rogers elenca a autenticidade enquanto pessoa, o docente, que precisa necessariamente ser ele mesmo, não uma dissimulação; partindo daí, criam-se vínculos de confiança e respeito entre educandos e educador. Pois, o educador deve ou deveria ter clara consciência da autonomia do seu ser, bem como também do discente. Destarte, esta autonomia se dá no exercício constante e ético de sua práxis dialógica, numa relação de abertura, que possibilite ao docente e discente a formação de uma consciência crítica, inovadora e criadora e não reprodutora. Deste modo, a busca do auto entendimento requer o querer saber-ser-pedagógico; o professor como facilitador deve fomentar no educando o desejo pela curiosidade, já que esta é inerente ao sujeito que pensa. Assim, Freire (2009, p. 85) assevera que

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. [...] A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, de sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de senti-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Todavia, o homem intrinsecamente é um ser curioso, porém é na sua historicidade, na relação direta e indireta com o mundo e com o outro, nesta observância que ele, o sujeito, dotado do uso da razão, começa a indagar, via de regra, pela curiosidade, sobre seu “eu” no mundo. E é a partir de suas indagações neste querer entender ou conhecer que sente a necessidade de se ter clara consciência sobre sua identidade no mundo, esta identidade podemos entender como pessoa. Mas afinal o que é ser pessoa?

Segundo o dicionário Aurélio online, pessoa significa: A criatura humana; homem ou mulher. O homem enquanto ser moral. Para tanto, este ser humano passou a ser compreendido no processo histórico como ser pensante, de possibilidades, etc. Nessa perspectiva, definir-se como pessoa não é apenas ter a noção de ser gente, mas perpassa o conhecimento de si mesmo, em todo seu ser, desde sua nacionalidade, hereditariedade e psique; é ter clara consciência de estar no mundo não como objeto, mas como homem integrado ao cosmo, um ser político, religioso, ético e que se dá na história. Este processo contínuo que se vela e desvela, que se faz história e a que chamamos de pessoa em sua congruência existencial, torna-se pessoa à medida de sua eticidade, de sua autoconsciência, de suas possibilidades de se construir no mundo, certo, porém, de que também se lança para sua finitude enquanto ente intramundano.

Desse modo, tornar-se pessoa na concepção de Carl Rogers é ter claro conhecimento de si mesmo, é ter a capacidade de auto definir-se enquanto sujeito que pensa que é livre, que tem a capacidade de criar e recriar. Todavia, este processo de querer definir-se enquanto pessoa, necessariamente, se dá na concretude existencial do seu ser no mundo. Neste curso, o homem busca, através das ciências, querer melhor entendê-lo como pessoa. Este, por sua vez, ao deparar-se com sua complexidade, crise, curiosidade, ansiedade, desejo e/ou vontade, sente a necessidade de relacionar-se com outrem. Assim, necessariamente, vai ao encontro do eu, e nesta dinamicidade do eu com tu, ele (o sujeito), adentra no universo do seu próprio eu; nesta interação ocasiona-lhe a possibilidade de definir-se como pessoa, como homem congruente, integrado no cosmo.

O exercício na construção da identidade como pessoa, requer, segundo Rogers, a tomada da consciência do eu-pessoa. Todavia, o mesmo elenca três fatores essenciais para esta efetivação na consolidação da identidade do tornar-se pessoa, sendo eles: congruência, aceitação e empatia, estes por sua vez, favorecem ao desenvolvimento pessoal.

Por congruência, (ROGERS, 1997. p, 325) assim entendia: que o terapeuta devia ser, na relação, uma pessoa unificada, integrada ou congruente. O que quero dizer com isso é que ele deve ser na relação exatamente aquilo que *é* – não uma fachada, um papel ou uma ficção. Para tanto, quanto menos congruente for, menor também será a possibilidade de aprendizagem significativa.

Quanto à aceitação, o mesmo entendia que deveria haver uma consciência de que o outro é uma pessoa independente, ou seja, deve-se haver uma relação de incondicionalidade, deixa ou outro ser ele mesmo. Assim (*id.* 1997. p, 326). É na

medida em que o terapeuta pode garantir esse clima de segurança e de consideração positiva incondicional que pode surgir no cliente uma aprendizagem significativa.

Por fim, a concepção empática é o estágio onde o terapeuta se coloca na condição do outro, porém, não sendo o outro, apenas na condição do “como se” fosse o outro. Seria então aquele estágio em que você se coloca na condição do outro; assim, passaria a entendê-lo, mas não se deixaria afetar-se pelas suas angústias, receios, medos e limitações.

3.1.3 O Ser Professor na concepção de Rubem Alves

Falar do ser professor não é algo tão simples quanto se pensa. No Brasil e demais países, o professor é compreendido por diversos aspectos, sendo universalmente reconhecido como o educador. Não obstante, Rubem Alves⁵⁴ consideravelmente vê o professor como educador, mas um educador com propriedade, identidade construída, adquirida a partir da experiência de vida na condução e construção dos saberes. Inicialmente, em sua obra “Conversas com quem gosta de ensinar”, ALVES (1980, p 11-12), assinala a distinção entre ser professor e educador,

Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança. Profissões e vocações são como plantas. Vicejam e florescem em nichos ecológicos, naquele conjunto precário de situações que as tornam possíveis e – quem sabe? – necessárias.

Segundo o autor, o professor, enquanto profissional, está na condução daquele que exerce um ofício, não em nome próprio, mas em função de um sistema, é um funcionário. Do contrário, o educador é aquele que desvela, numa situação de paixão, amor e esperança pela condução do múnus do educar. Todavia, para ele, é necessário despertar no professor o educador adormecido. E para tanto, o mesmo na práxis

⁵⁴ Rubem Alves (1933-2014). Foi teólogo, educador, tradutor e escritor brasileiro. Autor de livros de filosofia, teologia, psicologia e de histórias infantis. Coursou Teologia no Seminário Presbiteriano de Campinas, São Paulo. Mestre em Teologia, pela Union Theological Seminary. Viajou aos EUA, onde cursou doutorado em filosofia na Princeton Theological Seminary. De volta ao Brasil, nos anos 70, Rubem Alves ensinou filosofia na Universidade de Campinas (Unicamp). Ocupou diversos cargos, entre eles, o de Diretor da Assessoria Especial para assuntos de Ensino, de 1983 a 1985. Nos anos 80, torna-se psicanalista através da Sociedade Paulista de Psicanálise. Dos vários livros que Rubem Alves publicou, vale a pena destacar “O Que é Religião?” (filosofia e religião), “A Volta do Pássaro Encantado”, “O Patinho que não Aprendeu a Voar” (livro infantil) “Variações Sobre a Vida e a Morte” (teologia) e “Filosofia da Ciência” (filosofia e conhecimento científico). Rubem Alves faleceu em Campinas, São Paulo, no dia 19 de julho de 2014. Disponível em: https://www.ebiografia.com/rubem_alves/. Acesso em: 15/10/2016.

educativa necessariamente precisa estar na condição de amor, encantamento. Ou seja, que o professor-educador deve constantemente estar na condição de construção enquanto sujeito, pessoa, do si mesmo, para tanto:

Eu diria que os *educadores* são como as velhas árvores. Possuem uma fase, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” *sui generis*, portador de um nome, também de uma “estória, sofrendo tristeza e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que estabelece a dois. Espaço artesanal.

Diante do exposto, fica claro para Alves que o professor-educador está constantemente num processo de interação com o outro, o que o leva necessariamente a ter clareza de que antes de ser professor ele é uma pessoa que, assim como o aluno, tem uma “estória”, uma singularidade repleta de anseios, sonhos e esperança, e que para tanto, não o deve definir-se apenas como um funcionário, como resultado de produção, de maneira a esquecer sua identidade em detrimento da função. Como assinala:

O educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos. O professor, ao contrário, é um funcionário de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema.

Contudo, em linha geral, nesta obra, percebe-se que como professor, devo estar continuamente no exercício reflexivo entre ser professor e educador. Ademais, o mesmo vê no professor uma sucessão contínua no exercício do educar; este, porém, se dá através de uma das formas mais singulares da humanidade, ou seja, a linguagem. Pois, é na linguagem que se mostra o mundo, desta forma, o mesmo, assevera, um educador, ao contrário, é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos (ALVES, 1991, p, 29). Assim, a educação é o processo pelo qual aprendemos uma forma de humanidade. E ele é mediado pela linguagem. Aprender o mundo humano é aprender uma linguagem, porque os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo (*Idem*, 1991. p, 59)

Por fim, em "A alegria de ensinar" o autor a partir da experiência como educador, faz transparecer conscientemente que ensinar é uma ação de imortalidade, pois continuamente permanecemos vivos no pensamento daquele alguém ensinou a ter esperança, sonhos e alegrias e que com palavras eternizam o aprendizado.

3.2 O SER PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO

Falar propriamente do professor de Ensino Religioso não é algo tão simples, requer muitas leituras e estudos, como vimos em capítulos anteriores. Este profissional, por diversos momentos, fora compreendido por várias maneiras, por vezes até mesmo como disseminador da fé cristã, educador religioso, etc. Todavia, em detrimento ao processo histórico na consolidação deste profissional, é possível perceber que o ser professor de ensino religioso ainda continua sendo uma discussão que requer muita atenção. No entanto, atualmente, já há resultados teóricos que têm apontado para compreensões acerca do ser professor de ensino religioso.

De acordo com o PCNER (2009, p. 43), este profissional deve estar aberto à alteridade, e que o mesmo seja capaz de respeitar e dialogar com os educandos, de maneira a possibilitar o desenvolvimento individual e coletivo dos sujeitos. Diante disto, assim assevera:

A constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto à sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade, são requisitos essenciais no profissional do ensino religioso.

Desse profissional espera-se que esteja disponível para o diálogo e seja capaz de articulá-lo a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do educando. Cabe a este educador escutar, facilitar o diálogo, ser o interlocutor entre a Escola e Comunidade e mediar os conflitos.

O educador é alguém que naturalmente vive a reverência da alteridade e leva em consideração que família e comunidade religiosa são espaços privilegiados para a vivência religiosa e para a opção de fé. Assim, o educador coloca seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do educando.

Concomitantemente a esta compreensão, para Silva (2011) o ser professor de ensino religioso é um ser em construção,

Isso implica afirmar que o professor, individual e coletivamente, é um ser sujeito de sua própria ação e que busca um sentido pleno de “ser”[...]. Como implicação desse processo, o professor de ensino religioso, deve emergir como sendo um ser de desafios constantes e consequentemente tem que estar preparado para este desafio, buscando apoio e tornando-se parte de um “nó” de uma rede composta de ambientes interdisciplinares e colaborativos no campo das áreas das ciências humanas em geral e em especial, na área das Ciências das Religiões. (SILVA, 2011. p. 68).

Por sua vez, Junqueira (2002) aponta para o professor de ensino religioso como uma pessoa de síntese capaz de propiciar aos educandos um aprendizado dialógico e

respeitoso. Para que haja esta ação educativa, o professor necessariamente deve ter uma formação específica, adequada, ou seja, a Licenciatura em Ensino Religioso. Diante disto, o FONAPER⁵⁵ elaborou alguns objetivos para o Curso de Licenciatura em Ensino Religioso, cujos objetivos dão direcionamento para o entendimento do ser professor de E.R. Todavia, é necessário ressaltar que a formação específica não se esgota na aquisição dos saberes, pois os conteúdos acadêmicos são indispensáveis, mas não traduzem em si a experiência do fenômeno religioso vivido na sala de aula e extra sala. Assim o professor deste componente deve aprimorar continuamente sua ação educativa de modo a possibilitar o aprendizado.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o professor de ensino religioso deve estar na busca constante do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza da sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade⁵⁶. Contudo, percebe-se claramente que o professor de ensino religioso deve se colocar no exercício contínuo no processo de ensino-aprendizagem, ser um profissional integrado enquanto sujeito possibilitador, facilitador nas relações educando-educador.

Segundo Araújo⁵⁷ (2014), o entendimento acerca do ser professor de ensino religioso perpassa por três fases, a saber:

1ª Fase – Sobrevivência e descoberta

Face ao exposto, ser professor de Ensino Religioso na primeira fase do ciclo de vida da carreira profissional, conhecida como Sobrevivência e Descoberta entre os sujeitos em foco é ser mais humano, reflexivo e transcender crenças religiosas pessoais, para poder ser mais ético e assim conseguir atingir os objetivos do Ensino Religioso que é trabalhar outros valores com base nos eixos temáticos do PCNER, focando no fenômeno religioso existente ao longo da história da humanidade.

2ª Fase – Estabilização

É ser ético para poder conduzir a formação integral e a cidadania nos alunos. Assim sendo, é estimular o respeito à pluralidade religiosa dos alunos e se necessário preencher o vazio deixado pela ausência de valores familiares como o carinho e o amor. Em certo sentido, é em meio a este processo adquirir autoconhecimento religioso.

3ª Fase – Diversificação

Ser professor de Ensino Religioso é agir de forma ética e com respeito ao aluno.

⁵⁵ Cf. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 1998, p. 24

⁵⁶ Cf. FONAPER, 1997. p. 28

⁵⁷ Cf. ARAÚJO, 2014. p. 91-94

Conforme Araújo, o ser professor deste componente perpassa pela humanização dos sujeitos relacionados (professor – aluno), de maneira que os valores éticos, morais e afetivos se deem em numa relação de respeito. Assim, assevera que cada professor vai construindo sua maneira de ser professor.

Ainda na ótica de Junqueira (2002), o professor é visto, então, como facilitador no processo da busca de conhecimento que deve partir do aluno; isto não implica em dar respostas, mas suscitar no educando a curiosidade, o desejo pelo desconhecido das tradições religiosas. Para ele, o professor de ensino religioso, mais que das demais disciplinas, precisa aprimorar e atualizar continuamente o conhecimento, tanto do objeto de conhecimento (conteúdo), como do sujeito da aprendizagem (o aluno). Para tanto, percebe-se notoriamente que o professor de ensino religioso não deveria dar-se por pronto, acabado, mas que sua prática educativa o interpela para a construção dos saberes, seja ele acadêmico ou não.

Destarte, o professor de ensino religioso é aquele ente no mundo que se dá na história; aquele que dialoga com outrem e consigo mesmo, afim de nesta dialética do “eu” com o “tu” se chegar à conclusão de ser no mundo com o outro. Todavia, é aquele que se coloca no contínuo exercício do querer apreender, e neste ciclo que busca afirmar-se no mundo, o mesmo, ora ensina, ora aprende, ora é docente, ora é discente. Nesta perspectiva, Freire atenta para o papel do educador. Para tanto, no múnus de educador, constata que o docente deve ou deveria ter clara consciência da autonomia do seu ser, bem como também do discente. Esta autonomia se dá no exercício constante e ético de sua práxis dialógica, numa relação de abertura, que possibilite ao docente e discente a formação de uma consciência crítica e inovadora. Criadora e não reprodutora. Porém, para se alcançar o êxito, não existe outro meio que não seja pela educação do saber-fazer e o saber-ser-pedagógico.

Deste modo, a busca pelo auto entendimento requer o querer saber-ser-pedagógico. O professor, ou o docente, deve, ou melhor, deveria suscitar no educando uma peculiar característica de quem deseja saber ou conhecer, ou seja, fomentar no indivíduo o desejo pela curiosidade, já que esta é inerente ao sujeito que pensa. Assim, Freire (2009, p. 85), assevera que

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. [...] A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, de sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de

observá-lo, de senti-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar.

Ora, esta concepção não se faz de imediato, não se adquire a passos da sociedade midiática, mas se dá no curso da existência humana, no dia a dia, da práxis educativa. No entanto, para se alcançar este grau de assimilação, absorção deste componente curricular, Junqueira (2002, p. 112) aponta para a necessidade urgente de uma formação adequada dos professores de ensino religioso em nível de licenciatura. Para tal, o FONAPER propôs alguns objetivos básicos para um curso de Licenciatura em Ensino Religioso, tais como:

- possibilitar ao profissional de Ensino Religioso o referencial teórico-metodológico que oportunize a leitura e a interação crítica e consciente do fenômeno religioso pluralista atual;
- habilitar o profissional de Ensino Religioso para o pleno exercício pedagógico, através da busca da construção do conhecimento, a partir de categorias, conceitos, práticas e informações sobre o fenômeno religioso e suas consequências socioculturais no universo pluralista da educação;
- qualificar o profissional de Ensino Religioso pelo acesso ao conhecimento, e a compreensão do fenômeno religioso presente em todas as culturas, para o exercício pedagógico no âmbito social, cultural, antropológico, filosófico, ético, pedagógico, científico, e religioso na escola;
- possibilitar aos profissionais de Ensino Religioso o acesso aos direitos previstos nas legislações específicas do magistério⁵⁸

Diante dos objetivos propostos, percebe-se claramente que é urgente a necessidade de uma formação sólida destes profissionais, de maneira que possa oportunizar aos educadores deste componente subsídios para sua prática pedagógica. Para tanto, o artigo 62 da LDB, no que tange a formação dos docentes que atuarão na formação básica, far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura Plena. Conforme orientação regulamentada, esta exigência se dá a todo professor, independentemente de sua área específica, assim também o é para os professores de ensino religioso, uma vez que o mesmo se enquadra na educação dos anos iniciais, haja vista que este componente curricular, de acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais na (Resolução CEB/CNE nº 02, afirma ser uma das áreas de conhecimento; o mesmo em 2010 na Resolução CEB/CNE nº 04), mantém o entendimento como uma das áreas de conhecimento pertencente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

⁵⁸ Cf. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 1998: 24.

Consequentemente a este entendimento, o professor de E.R se depara com uma nova concepção a despeito do ser professor, pois, no curso histórico da construção, sua identidade foi se consolidando, e surgiram novos paradigmas quanto à sua ação educativa, cidadã e religiosa. Este profissional, mais que nunca, tem que aprimorar seus conhecimentos e saberes necessários à sua práxis, tendo consciência do respeito às tradições religiosas, da cultura e dos fenômenos religiosos, cabendo ao mesmo uma formação específica.

Ainda sobre a formação de professores deste componente curricular, Manfredo Carlos Wachs⁵⁹, ao mencionar sobre as práticas didáticas do professor de Ensino Religioso aponta para uma conscientização quanto à dimensão didática. Para tanto, esta dimensão não deve ser compreendida como um curso que forneça um manual de receitas ou orientações mágicas, e nem como uma oficina de criação de recursos. Para ele, esta dimensão deve oportunizar os meios para que o professor possa conciliar a relação entre teoria e prática, entre competência de *aprender-aprender e saber-fazer*. Outro aspecto pertinente quanto à formação também salienta para a necessidade da conscientização de que nenhum curso de formação exaure todo o saber, assim sendo, sua formação deve ser continuada, pois,

[...]. A vida e o processo de aprendizagem são dinâmicos e estão em constante construção e reconfiguração. Isto significa que, quando adquirimos o domínio de determinados processos de ensino e aprendizagem, estes já podem ter se redimensionado e nós precisamos reaprender a lidar com eles. A didática não pode mais pretender preparar o estudante para situações previsíveis, mas deve capacitá-lo a prever o imprevisto para conseguir lidar com situações que não estavam planejadas. (WACHS, 2007. p. 66).

Diante da dinamicidade do processo de aprendizagem, em que o aluno e professor, numa relação dialógica, (re)descobrem novos saberes. O professor, como artífice desta construção e mediação, precisa continuamente estar na condição também de aprendiz, pois a formação é imprescindível, a isto não se pode negar, porém ainda que tenha como função o papel de qualificar e proporcionar o conhecimento científico, há de ter o cuidado para não cair no reducionismo de querer entender que, por ter uma formação específica, já exista aí todas as condições apropriadas para o exercício como docente.

⁵⁹ Pedagogo e Teólogo. Mestre em Teologia. Integrante do Grupo de pesquisa Currículo, Identidade Religiosa e Práxis Educativa. Professor na EST e no UNILASALLE.

A esta compreensão equivocada, Nóvoa (1995, p. 25) esclarece que a formação deve ser muito mais que acúmulo de títulos, cursos e técnicas.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao *saber da experiência*.

Na atual conjuntura social, política, econômica, cultural e religiosa em que se encontra a sociedade global, constata-se uma crise existencial que se traduz nas incertezas do significado do ser pessoa. Assim, diante de uma sociedade globalizada em crise, cabe à família, à escola e ao professor repensarem sua práxis, pois ao que se percebe, o método tradicional de transmissão de conhecimento, assim como o imediatismo da era digital, não mais têm sortido efeitos que proporcionem ao aluno a construção de uma identidade que suscite significado para a própria vida e, consequentemente, ao conhecimento.

Ora, este processo do querer conhecer perpassa, sobretudo, a consciência do seu próprio eu, ou seja, na dinamicidade do querer encontrar o sentido da existência enquanto pessoa. Este processo, por sua vez, exige do educador uma autoconsciência quanto a si mesmo, quanto ao papel do querer entender ser professor e, para tanto, torna-se claro a afirmativa de Freire (2009), ao dizer que antes de ser professor, o indivíduo deve reconhecer-se como pessoa.

Nesta mesma perspectiva, Nóvoa (2004) enfatiza a relevância de o professor ser consciente enquanto pessoa, pois o exercício da autorreflexão proporciona-lhe a dimensão do seu ser-professor, e que esta relação pessoa-professor e o professor-pessoa seja uma condição *sine qua non* de maneira a fazer emergir ontologicamente o sentido e significado de sua práxis e teoria na condução e construção dos novos saberes. Entretanto, assim assevera:

Mas todos reconhecemos que é ainda longo o caminho a percorrer para inscrever essas práticas no cotidiano da profissão docente. Nos últimos anos, depois de alguns desvios tecnicistas (ou didaticistas), temos voltado a insistir no ensino como profissão do humano e do racional. As dificuldades levantadas pelos “novos alunos” (por aqueles que não querem aprender, por aqueles que trazem novas realidades sociais e culturais pra dentro da escola) chamam a atenção para dimensão humana e racional do ensino, para esse corpo-a-corpo diário a que os professores estão obrigados. (Idem, p. 21)

Ora, esta experiência se dá na praticidade do exercício da sala de aula, na interação com o aluno, momento oportuno para refletir sobre sua ação educativa,

docente, mas também humana. Para tanto, a concepção crítica de sua ação não ocorre sem uma adequada formação, sem um amadurecimento consciente de sua profissão, o que implica também na identidade com o múnus. O que só é possível mediante sua ação didática e pedagógica na sala de aula. Pois a sala de aula é o lugar privilegiado e, não único, na condução do aprendizado, até porque aí deve haver oportuna ocasião de partilha, de saberes, de relações e significados para vida. A interiorização do seu ser professor implica na consolidação de seu *saber-fazer-fazendo*.

Com base nesta dimensão, o professor de Ensino Religioso, por lidar com problemáticas de conteúdos complexos que incidem na vida dos sujeitos, tem a função de se preparar como profissional, mas também como pessoa, como aprendiz, como religioso.

De acordo com Junqueira,

“o professor de Ensino Religioso, mais que das demais disciplinas, precisa aprimorar e atualizar continuamente o conhecimento, tanto do objeto do conhecimento (conteúdo), como do sujeito da aprendizagem (o aluno). É preciso recordar que este profissional deve ter clareza de suas opções religiosas, não se trata de negar ou escamotear, mas saber identificar o processo do qual é responsável e posicionar-se em suas escolhas assinalando aos estudantes a postura de respeito ao pluralismo de sua comunidade” (2002, p. 113).

Todavia, para que haja este respeito, espera-se das instituições responsáveis pela formação dos professores de E.R que as mesmas a faça em conformidade com os objetivos propostos pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), de forma a ocasionar-lhes identidade e comprometimento com a formação cidadã e humana dos educandos. De maneira a proporcionar uma “transformação de seu articulador, de seu interlocutor, de seu mediador que é profissional da educação - o professor de Ensino Religioso atuando como catalisador, devido à sua sensibilidade, perspicácia e criatividade” (RODRIGUES; JUNQUEIRA, 2009, p. 24). Entretanto, segundo Junqueira (2002, p. 111), esta formação no curso da história não foi algo tão simples, devido à dificuldade na consolidação da identidade da disciplina de Ensino Religioso.

Destarte, de acordo com as compreensões acerca do ser professor de Ensino Religioso, fica subentendido que este profissional é sem dúvida um agente educador que continuamente deve estar na vigilância constante de sua identidade enquanto pessoa e educador. Como vimos em Freire, Rogers, Alves, Silva, Junqueira, Wacs e outros, a dimensão do ser professor converge para uma ação educadora e libertadora, porém, ao

professor de Ensino Religioso, sua missão torna-se mais aguçada, com maior complexidade, pois o mesmo precisa, diferentemente dos demais, trabalhar uma diversidade de manifestações de saberes, pois, seu objeto de estudo, o fenômeno religioso, não se aplica apenas a uma forma ou maneira de se perceber e entender o universo religioso e humano, sendo assim, sua formação deve apontar para a infinitude. Este professor é sem dúvida um “ser em construção” (SILVA 2011). Ao professor deste componente é necessária a avidez no conhecer, a congruência na serenidade de sua pessoa, a solidariedade nas relações de alteridade, o despertar da esperança de quem quer conhecer, a abertura e confiança para que haja transformação, ser um educador que suscite à mudança (re)significando valores e sentidos existenciais sem desrespeitar o diferente.

Diante das concepções elencadas acerca do ser professor de Ensino religioso, no capítulo seguinte, tomaremos como mediação o entendimento acerca do Papel do Professor de Ensino Religioso.

4. O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO

Dada a compreensão acerca do ser professor no capítulo anterior, o capítulo em pauta versará sobre o papel do professor de Ensino Religioso. Inicialmente, falar do professor deste componente curricular na atualidade não é tarefa simples, pois os mesmos têm a árdua e incansável missão como educador de trabalhar um objeto de estudo que não se limita apenas aos âmbitos da escola. Atualmente, quando se pensa sobre este profissional, imediatamente tem-se o imaginário daquele que vai falar da religião, não numa perspectiva científica, mas tão somente confessional. A herança histórica de um ensino religioso confessional no Brasil ainda traz suas marcas até o presente momento, embora já haja inúmeros avanços no âmbito da academia. Frente a estes avanços. Mas também recuos, urge repensar: qual o papel deste profissional?

Ora, se questionarmos qual é o ofício do médico quanto ao seu papel, o mesmo concluirá ser um mediador entre a enfermidade e a cura, do mesmo modo ao motorista, imediatamente responderá que seu papel como motorista é de conduzir e guiar um veículo motor. Também se perguntarmos ao professor qual seu papel, não obstante dirá que seu papel é o de “ensinar-educar”, disto não há dúvida, mas para o professor de Ensino Religioso a educação é apenas o ponto de partida de um vasto e complexo papel.

Diante de um mundo de incertezas, de descrenças, de uma sociedade dos descartes, onde quase tudo passa a ser compreendido como objeto, onde se faz o que quer e como quer, onde os valores morais e éticos são obscurecidos, a Verdade absoluta dá lugar às verdades subjetivas, em que tudo se torna relativo, e a humanidade se vê diante de uma crise de identidade. A educação sendo veementemente ameaça frente à uma sociedade imediatista, em que a era tecnicista, da industrialização não apenas instrumentaliza os objetos, mas também a própria humanidade, neste momento de incerteza, mas também da dúvida e das hesitações. Pensar o papel do professor de Ensino Religioso torna-se relevante, haja vista que o mesmo lida cotidianamente no ambiente escolar com crianças (na educação infantil I e II), jovens (Ensino Médio) e adultos (no segmento modalidade EJA), e assim, necessariamente, precisa este educador estar consciente de sua ação educativa, de sua identidade como mediador dos mais variados conflitos existentes, dentro e fora da sala de aula, e que afeta diretamente nas incertezas pertinentes ao fenômeno religioso. De acordo com Oro (2013, p. 12),

O fenômeno religioso atual é amplo e complexo. Por fenômeno religioso entendemos tudo o que está acontecendo e aparecendo no cenário das religiões: êxodo, migrações, estilos preferidos, novas práticas, grupos e correntes que crescem ou esvaziam, tendências e outros elementos.

No caput do artigo 33 da LDBEN, da Lei 9.475/97, a partir desta nova redação em vigor, é possível delinear o papel deste profissional que não se resume apenas ao exercício da sala de aula, cuja redação assevera-se:

Art. 33: O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Educação Básica, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil. Vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º - 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.

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão a entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para definição dos conteúdos de ensino religioso. [...] (Rep. Fed. Do Brasil. Lei 9.475/97).

Com base no texto vigente, é possível identificar alguns traços característicos que apontam para o papel deste profissional, e que o mesmo é de uma complexidade ímpar, pois ao mesmo tempo em que se faz necessária formação específica, o mesmo necessariamente deve apropriar-se de um vasto conhecimento. Partindo do pressuposto da redação, quanto ao seu papel, evidencia-se também quanto à exigência deste profissional, que o seja capaz de assegurar o respeito à diversidade cultural e religiosa. Ora, para que este respeito se efetive, é dever, ou melhor, papel do mesmo ter maturidade não apenas em nível de formação acadêmica, mas, sobretudo, humana, cultural e religiosa.

Outro aspecto se dá na dimensão e no entendimento quanto à extrema observância que o mesmo deve manter referente ao cuidado em não praticar o proselitismo, pois, de acordo com o entendimento legal, este ensino não deve protagonizar preferências nem adesão a qualquer doutrina de fé, salvaguardando, assim, o estrito respeito à Constituição Federal (C.F, 1988), que declara ser um Estado Laico. Em seu artigo 19, inciso I, prescreve que é vedado ao Poder Público “estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com ele ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada na forma da lei, a colaboração de interesse público”. A este respeito, Junqueira (2002, p. 111) pontua que “os professores desta área devem estar plenamente inseridos no contexto das instituições escolares, sem que haja discriminação nem privilégios de qualquer

natureza”. Ainda de acordo com o que determina os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), fica evidente em suas orientações que o professor de E.R deve ter abertura e sensibilidade à alteridade, sendo este também outro papel essencial no exercício de sua práxis educativa. Ainda na redação dos (PCNER), acentua-se uma série de apontamentos que o professor de ensino religioso deve constantemente vivenciar, entre estes,

-A constante busca do conhecimento das manifestações religiosas, a clareza quanto à sua própria convicção de fé, a consciência da complexidade da questão religiosa e a sensibilidade à pluralidade, são requisitos essenciais no profissional do ensino religioso.

-Desse profissional espera-se que esteja disponível para o diálogo e seja capaz de articulá-lo a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do educando. Cabe a este educador escutar, facilitar o diálogo, ser interlocutor entre Escola e Comunidade e mediar os conflitos.

-O educador é alguém que naturalmente vive a reverência da alteridade e leva em consideração que a família e comunidade religiosa são espaços privilegiados para a vivência religiosa e para a opção de fé. Assim, o educador coloca seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do educando. (FONAPER, 2009, p. 43).

Com base nestes apontamentos, o papel deste educador, de fato, pode ser apreendido como complexo e desafiador, pois, ao que se percebe, seu campo de atuação extrapola os muros das instituições escolares, seus ensinamentos vão além da sala de aula, daí porque a extrema necessidade de uma formação continuada. Pois a busca do conhecimento das manifestações religiosas, a abertura para o diálogo, a reverência à alteridade torna-se possíveis quando o educador se torna consciente quanto ao seu papel. Para tanto, o professor de E.R, como agente formador de futuros cidadãos, precisa estar identificado com sua vida humana e profissional.

Em consonância com o caput 33 da LDB de 1997, é possível visualizar alguns aspectos referentes ao papel do professor de E.R. No entanto, estes aspectos não encerram ou limitam o papel deste profissional. Até porque estes são referenciais do caput que regulamentam a implementação do E.R nas escolas públicas do Brasil. Partindo então da leitura do referido capítulo, foi possível criar um quadro onde se pôde visualizar com mais clareza e de forma didática, o papel do professor de E.R. Para tanto, segue ilustração:

Quadro 9: O Papel do Professor de E.R à luz do Caput 33

PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO Competências / Habilidades	O PAPEL DO PROFESSOR DE E.R
	SER CIDADÃO
	POSSUIR FORMAÇÃO ESPECÍFICA – E.R OU C. DAS RELIGIÕES
	FORMADOR
	PESQUISADOR
	MEDIADOR
	RESPEITAR À DIVERSIDADE
	TER ABERTURA À ALTERIDADE
	RESPEITAR AS CULTURAS E TRADIÇÕES RELIGIOSAS
	GARANTIR O RESPEITO À DENOMINAÇÃO RELIGIOSA PESSOAL E COLETIVA

Fonte: Pesquisa de Campo.

Destarte, o quadro ilustrativo tem como funcionalidade subsidiar uma visão sucinta do papel do professor de E.R, pois o mesmo está direcionado à redação do artigo 33 da LDB.

Partindo dos referenciais elencados no quadro, percebe-se que o papel deste educador é significativamente relevante na condução e construção de futuros cidadãos. Assim, também, para Alves e Junqueira⁶⁰:

O educador no Ensino Religioso tem papel relevante, pois: a) deve ser guia e estar atento e disponível aos caminhos dos educandos; b) deve escutar o que os alunos sabem e necessitam expressar; c) não deve ser o único e principal informante; d) deve conectar os temas propostos a outros conteúdos e à realidade; e) deve possibilitar a intervenção do maior número de alunos; f) deve dar fisionomia pessoal ao seu trabalho; g) deve dar organicidade ao processo educacional; h) deve ter a compreensão do educando como sujeito competente e capaz, que necessita partilhar sua vida com o grupo; i) deve

⁶⁰ Cf. ALVES, Luiz Alberto Souza, JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Orgs). *Educação Religiosa: construção de identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar*. Curitiba: Champagnat, 2002. p, 125-126.

saber organizar os espaços e o tempo de acordo com as exigências do trabalho a ser executado.

Todavia, os referidos autores apontam para uma ação educativa do professor de E.R. como aquele que, de fato, deve ser o mediador entre o educando e o conhecimento religioso; contudo, estes deveres não devem ser entendidos apenas como papel exclusivo do professor de E.R., mas de todo educador, uma vez que a interação entre aluno e professor aponta para uma ação educativa em que se concretize o processo de ensino aprendizagem.

A concepção do professor de E.R. como mediador não implica no entendimento de que ele seja o agente direto e único na construção dos saberes, mas sim, que ele seja uma ponte, no sentido de intermediar o processo cognitivo do educando.

A reflexão acerca do papel do professor de E.R., nos tempos atuais, não é uma tarefa simples, até porque o campo de estudo, o fenômeno religioso e atuação deste profissional, além de serem vastos e complexos, também não são uma área de conhecimento pronto, acabado, mas que, como fenômeno, se dá na historicidade dos sujeitos envolvidos e, assim sendo, este processo é contínuo e sempre novo. Ainda enquanto mediador, o professor deste componente deve auxiliar o educando não dando respostas, mas criando com ele meios para se chegar à clareza quanto ao objeto de estudo, o fenômeno religioso. Nesta perspectiva, segundo Scussel (2008, p. 174),

o professor de Ensino Religioso não é aquele que dá respostas doutrinárias às perguntas dos alunos, mas aquele que os questiona e os ajuda na construção de suas verdades de fé, nas suas crenças e nas convicções religiosas e os auxilia a construir um sentido para sua vida.

Na concepção de Scussel, o papel do professor deste componente curricular se propaga à dimensão do respeito à diversidade cultural e religiosa. Para tanto, o professor deste componente, para exercer seu papel nesta perspectiva, necessariamente precisa ter clareza dos objetivos gerais que norteiam o sentido do E.R. De acordo com os (PCNER), o E.R. tem como objetivos:

- Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;

Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
 Refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
 Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável. (FONAPER, 2009. p, 47).

Além dos objetivos propostos desenvolvidos pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, é importante também salientar que o professor deste componente precisa no exercício da sala de aula desenvolver os conteúdos em conformidade com os eixos temáticos elaborados pelo FONAPER. Estes eixos estão subdivididos em blocos, a saber: a) Cultura e Tradições Religiosas; b) Escrituras Sagradas; c) Teologias; d) Ritos e, e) Ethos.

Convém ressaltar o entendimento dos eixos propostos, uma vez que os mesmos se tornam indispensáveis no quefazer do professor de E.R.

4.1. Culturas e Tradições Religiosas⁶¹

É o estudo do fenômeno religioso, numa perspectiva racionalista, com a finalidade de analisar as funções e valores éticos das tradições religiosas, suas manifestações naturais, bem como a existência e destino do ser humano nas diferentes culturas. Neste eixo, os conteúdos propostos, segundo o FONAPER, são:

a) Filosofia da tradição religiosa: a ideia do Transcendente, na visão tradicional e atual; **b) história e tradição religiosa:** a evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas no decorrer dos tempos; **c) sociologia e tradição religiosa:** a função política das ideologias religiosas; e, **d) psicologia e tradição religiosa:** as determinações da tradição religiosa na construção mental do inconsciente pessoal e coletivo.

4.1.1 Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais⁶²

Por Escrituras Sagradas e Tradições Orais, de acordo com o FONAPER, são textos que transmitem, através da fé, uma mensagem do Transcendente. A este subtítulo é conferido uma singularidade, uma vez que, em detrimento ao artigo 33 da Lei

⁶¹ Cf. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, 2009: 50

⁶² Cf. *Ibidem*: 51

9.475/97, onde se assevera o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, cabe ao E.R, especialmente ao professor, a incumbência na compreensão acerca das mais variadas formas de manifestações culturais existentes em seu contexto. Afim de melhor subsidiar a condução do estudo do fenômeno religioso, acerca das tradições dos textos sagrados e das tradições orais, o FONAPER propôs como conteúdo para este eixo os respectivos subtítulos:

- a) **Revelação:** a autoridade do discurso religioso fundamentada na experiência mítica do emissor que a transmite como verdade do Transcendente para o povo; b) **história das narrativas sagradas:** o conhecimento dos acontecimentos religiosos que originam os mitos e segredos sagrados e a formação dos textos; c) **contexto cultural:** a descrição do contexto sociopolítico-religioso determinante na redação final dos textos sagrados; e, d) **exegese:** a análise e a hermenêutica atualizadas dos textos sagrados.

4.1.2. Teologias⁶³

Por teologias, segundo o FONAPER, subtede-se o conjunto de afirmações e conhecimentos elaborados pela rela religião e transmitidos para os fiéis sobre o Transcendente, de forma organizada e sistematizada. Desta maneira, os conteúdos propostos assim se organizam:

- a) **Divindades:** a descrição das representações do Transcendente nas tradições religiosas; b) **verdades de fé:** o conjunto de mitos, crenças e doutrinas que orientam a vida do fiel em cada tradição religiosa; e, c) **vida além da morte:** as possíveis respostas norteadoras do sentido da vida: a ressurreição, a reencarnação, a ancestralidade e o nada.

4.1.3 Ritos⁶⁴

Por Ritos, o FONAPER entende como sendo a série de práticas celebrativas, formadas por um conjunto de **rituais, símbolos e espiritualidades**. Para este eixo, os conteúdos propostos assim se organizam:

- a) **Rituais:** a descrição de práticas religiosas significantes, elaboradas pelo diferentes grupos religiosos; b) **Símbolos:** a identificação dos símbolos mais importantes de cada tradição religiosa, comparando seu(s) significado(s); e, c) **Espiritualidades:** o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes

⁶³ Cf. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, 2009: 53

⁶⁴ Cf. *Ibidem*: 54

tradições religiosas no relacionamento com o Transcendente, consigo mesmo, com os outros e o mundo.

4.1.4 Ethos⁶⁵

Por Ethos, a propósito, o FONAPER o concebe como a forma interior da moral humana, em que os sujeitos encontram o sentido do ser. Nele, nasce a tomada de consciência do “eu” pessoal. E, conseqüentemente, da moral que é guiada pela ética. Este eixo infere no modo de ser do sujeito, de maneira a possibilitar os significados e os fins. Para este eixo, os conteúdos propostos assim se organizam:

- a) **Alteridade**: as orientações para o relacionamento com o outro, permeado por valores; b) **valores**: o conhecimento de conjunto de normas de cada tradição religiosa apresentado para os fiéis no contexto da respectiva cultura; e, c) **Fundamentação** dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.

Como se vê, mediante propostas dos conteúdos que devem ser trabalhados em sala de aula, o papel do professor torna-se mais desafiador, pois, além do conhecimento acadêmico, o mesmo também deve primar pelo desenvolvimento profissional e, sobretudo, pessoal. Não basta apenas o saber científico, embora seja indispensável, porém, o conhecimento profissional que se dá do dia a dia da sala de aula resulta por sua vez na diversidade de saberes. Segundo Tardif, estes saberes estão divididos em quatro modelos, a saber: a) saberes da formação profissional; b) saberes disciplinares; c) saberes curriculares; e d) saberes experienciais. Para tanto, assim os classificou:

Quadro 10: Classificação dos Saberes Docentes

SABER	DEFINIÇÃO
Saberes da Formação Profissional	Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de

⁶⁵ Cf. *Ibidem*: 55

	formação.
Saberes Disciplinares	São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.
Saberes Experienciais	São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Estes saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de <i>habitus</i> e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (p. 38).

Fonte: Tardif (2002).

Considerando que os saberes são resultados da junção entre a teoria e a prática, o professor, nestas condições, mais que tudo precisa de uma formação que não se esgote apenas na graduação, até porque, segundo Nóvoa (1995, p. 25),

“a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante *investir a pessoa* e dar estatuto ao *saber da experiência*.”

Ora, esta dimensão não se adquire sem que haja uma formação que aliada à práxis e, inserida num contexto social, permita-lhes enxergar a vastidão dos saberes que são concernentes ao professor e ao educando.

Com base nestes blocos de conteúdos estruturados, o dever do professor de E.R, de fato é bastante complexo. A vastidão de saberes concernentes ao seu múnus o coloca numa condição de constante aprendiz, exige-se e espera-se dele uma ação educativa à altura dos objetivos propostos para seu componente curricular. Nesta perspectiva, a afirmativa de Alves e Junqueira (2002), quanto à relevância deste profissional, se consolida em sua práxis educativa. Ademais, quão imensa aponta sua ação educativa no processo de ensino-aprendizagem, de uma educação libertadora, crítica e humanizada, consolidando assim seu papel.

Ainda quanto ao papel do professor de E.R, diante das reflexões acerca do FONAPER e dos PCNER e de teóricos como Junqueira, Silva e outros, notoriamente, percebe-se que seu papel pode ser direcionado por um viés que fomenta o conhecimento diversificado, fundamentando assim sua abertura à diversidade, à alteridade e à tolerância.

Contudo, no capítulo seguinte, trataremos das questões metodológicas e da análise propriamente da pesquisa, a fim de poder identificar a visão dos professores da rede municipal de João Pessoa quanto ao seu papel no exercício da sala de aula, como professor de E.R.

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS

O presente trabalho teve como abordagem metodológica a adoção da abordagem qualitativa de pesquisa, uma vez que esta abordagem tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como seu instrumento principal, cabendo ao pesquisador sua inserção na realidade para conhecimento dos processos e análise dos dados em seu contexto, tendo em vista sua compreensão e resultados (BOGDAN & BIKLEN, IN LUDKE & ANDRÉ, 1986. p. 11). Este estudo também se apoiara na segunda característica básica da pesquisa qualitativa, que é a obtenção de dados e de informações relevantes, estes são “ricos em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, gráficos e extratos de vários tipos de documentos” (id., ibidem, p. 12).

Desse modo, o percurso a ser trilhado terá como referencial a pesquisa exploratória e a descritiva. Segundo Gil (1995, p.44), a pesquisa exploratória possibilita maior familiaridade com o problema, desta maneira este nível de pesquisa proporciona a análise do papel do professor de E.R, adequando-se ao estudo proposto. A mesma tem por finalidade “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias”, uma vez que proporcionará ao pesquisador uma visão geral quanto ao múnus do professor, a partir de sua aproximação com os profissionais do ensino religioso, alunos e escola, quanto com as pessoas neles inseridas. Assim, este nível investigação oferecerá elementos para melhor análise e compreensão dos fatos e/ou fenômenos.

Para tanto, reconheço que a condução deste estudo me leva a adotar mais um nível de pesquisa - a pesquisa descritiva, cujo objetivo consiste na descrição das características “...de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis...” (GIL, 1995, p.45). Para Triviños (1987), o estudo descritivo é uma excelente forma de se conhecer a realidade. Nessa perspectiva, sua aplicação terá como modelo interpretativo a análise documental, pois esse tipo de estudo fornece ao pesquisador “a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis” (TRIVIÑOS, 1987, p. 111). Tal análise não ficará limitada aos marcos legais, diretrizes, isto é, à interpretação das leis e Códigos Canônicos. Sabe-se que a pesquisa documental, unicamente, não oferece elementos e/ou informações suficientes para análise aqui proposta.

Sendo assim, a investigação requer a definição de estudos por amostragem, pois resulta impossível obter informação de todos os indivíduos ou elementos que formam

parte do grupo que se deseja estudar, seja porque o número de elementos é demasiado grande, [...] ou ainda porque o tempo pode atuar como agente de distorção (a informação pode variar se transcorrer muito tempo entre o primeiro elemento e o último) Richardson (2008, p. 157).

A investigação se fará por meio da aplicação das seguintes técnicas de pesquisa, tais como: a observação, a entrevista semiestruturada e a análise de dados. No que concerne à observação, esta possibilita ao pesquisador maior aporte de informações sobre o objeto de estudo. Pois a observação consiste numa técnica amplamente utilizada pela pesquisa científica e, de modo particular, nas pesquisas sociais e humanas, por ser uma rica fonte de informação que vem a complementar os dados coletados por outras técnicas de pesquisa. Esta, por sua vez, possibilitará uma análise mais detalhada.

A segunda técnica a ser empregada refere-se à entrevista semiestruturada. Sua escolha deveu-se ao fato de possibilitar a coleta de informações relevantes acerca do estudo proposto. Esse tipo de entrevista permite coletar informações mais contextualizadas sobre o fenômeno a ser estudado, enriquecendo assim as lacunas não preenchidas pela observação (QUEIROZ, in FRANÇA, 2000: p.15; 16). Assim, a entrevista requer a elaboração de um roteiro básico de perguntas pertinentes ao tema e aos objetivos da pesquisa.

Por fim, aplicarei ao estudo o método de análise de conteúdo por se tratar de uma excelente técnica de análise das comunicações, como afirma Triviños (in BARDIN, 1987, p.159). Essa técnica visa ao estudo das “comunicações” entre os seres humanos, dando ênfase ao conteúdo “das mensagens” (1987, p. 160). Este método conduz o investigador à interpretação e à busca permanente dos significados das mensagens escritas, ou seja, à descrição analítica dos conteúdos das mensagens contidas nas falas das pessoas, nos documentos oficiais, a exemplo dos textos produzidos a partir das transcrições das entrevistas realizadas com os sujeitos pesquisados.

Estrategicamente, a metodologia aplicada decorreu por dois momentos específicos inicialmente.

O **primeiro** momento tem seu ponto de partida, já desde o pré-projeto para o ingresso no mestrado, onde se foi configurando com o ingresso definitivo no mestrado em Ciências das Religiões – UFPB, no ano de 2014. A partir das aulas, encontros, seminários e dos encontros de formação continuada dos professores, foram se consolidando a necessidade em identificar o papel deste profissional na rede municipal de João Pessoa. Pois feito um levantamento das dissertações no âmbito das pesquisas já

concluídas pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – UFPB (PPGCR/UFPB), entre os anos de 2009 e 2015, nota-se que há uma série de dissertações na linha de pesquisa: Educação e Religião, que versam sobre temáticas com maior ênfase à Formação dos Professores, ao Currículo, Formação Continuada, Livros Didáticos, entre outros. No entanto, no que se refere ao papel do professor, não consta nenhum trabalho que verse diretamente sobre a proposta da pesquisa, o que viabilizou a pertinência da presente pesquisa. Para tanto, no quadro abaixo é possível constatar a ausência de pesquisa concernente à problematização quanto ao papel do professor de E.R.

Quadro 11: Dissertações na linha de pesquisa: Religião e Educação no período de 2009 à 2015

TÍTULO	ANO
O Ensino Religioso no Estado da Paraíba: Desafios na formação docente e no contexto educacional.	2009
E agora professor? Um estudo sobre o discurso docente acerca da sexualidade no Ensino Religioso.	2009
Ensino Religioso: Problemas e desafios.	2010
Estudo das propostas de Ensino Religioso da escola municipal Joaquim Braz Pereira do município de Sobrado-PB.	2011
Jogando flores no mar: As religiões afro-brasileiras na percepção dos estudantes do ensino fundamental em João Pessoa.	2011
Concepções sobre os conteúdos programáticos da disciplina de Ensino religioso do ensino fundamental II – 6º ao 9º ano.	2011
Laicidade escolar na perspectiva profissional docente da área de Ensino Religioso no município de João Pessoa.	2011
A História do Ensino religioso no Estado da Paraíba: Mudanças e implicações: 1984-2004.	2012
Ensino Religioso: Um estudo sobre as escolas estaduais de Salgado de São Félix- PB.	2012
Ensino Religioso, representações sociais e formação docente. Implicações sobre o processo de atuação do professor de Ensino Religioso.	2012
Projeto Político Pedagógico: Construção e implicações a partir dos enunciados dos docentes de Ensino Religioso das escolas municipais de João Pessoa-PB.	2012
Formação continuada de professores de Ensino Religioso: concepção do professor.	2013
A finalidade do rito no espaço escolar: uma abordagem simbólica do primeiro dia de aula.	2013
Ensino Religioso como aporte da formação humana: Percepção de estudantes do ensino fundamental.	2014
O ciclo de vida da carreira profissional do docente do Ensino Religioso	2014
Formação inicial e continuada de docentes de Ensino Religioso: reflexos nas práticas pedagógicas dos professores que lecionam no Ensino Fundamental.	2015
O Ensino Religioso e o Programa Escola de Zé Peão: interfaces e articulações no currículo.	2015

Jurema sagrada: desafios a prática docente no ensino fundamental	2015
A formação do professor de Ensino Religioso: Um olhar sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola.	2015
Ensino Religioso: Estudo sobre a proposta curricular com base no FONAPER e BNCC.	2015

Fonte: Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões/PPGCR da UFPB.

O **segundo** momento da pesquisa se deu a partir da elaboração do questionário da entrevista semiestruturada com perguntas direcionadas quanto aos objetivos geral e específicos da pesquisa propriamente. Segundo Severino (1988, p. 32), “ Construir um questionário estruturado, com perguntas claras e objetivas, deve garantir a uniformidade e entendimento dos entrevistados e consequentemente a padronização dos resultados”.

Em consonância com este princípio, o questionário aplicado teve também esta preocupação, o que não garante a inexistência de dúvidas por parte dos entrevistados. Para tanto, algumas questões não foram respondidas por professores, embora, esse número tenha sido ínfimo, de modo a não impossibilitar o desenvolvimento da pesquisa.

Entretanto, estes questionários foram aplicados em meados de julho do corrente ano. A princípio, foram aplicados durante os encontros da formação continuada no Centro de Educação da UFPB. Inicialmente, foi solicitado aos professores, Marinilson e Maria José, um momento para explanar o motivo da aplicação do questionário, e em seguida, pediu-se que cada um respondesse às questões individualmente. Nesta ocasião, foram aplicados os questionários a todos os professores, no período da manhã e tarde, totalizando sessenta e cinco (65) professores. Todavia, ao alegarem a impossibilidade de tempo para responderem, solicitaram que levassem para responderem em casa, e assim o fizeram, porém, houve alguns que não responderam e outros que, mesmo com atraso, se dispuseram a responder. Em conformidade com o Termo de Livre Consentimento, o direito à liberdade, a integridade dos pesquisados foi assim garantida.

Todavia, dos sessenta e cinco (65) questionários aplicados, apenas 18 professores responderam ao questionário. Porém, os que não responderam se justificaram alegando falta de tempo e problemas de saúde. Ainda assim, o número de questionários respondidos foram o suficiente para a obtenção dos objetivos da pesquisa, visto que o universo proposto de amostragem no projeto originário se considera um universo de sete (7) a dez (10) professores da área.

Entre os dezoitos (18) questionários respondidos, tivemos que selecionar apenas dez (10), pois este foi o número de entrevistados que optamos por analisar, dado

ao fator tempo, que já não nos possibilitara maior aprofundamento para análise. Assim sendo, o critério para selecionar se deu através da objetividade, clareza, tempo de docência, idade e comprometimento com a pesquisa.

Diante disto, houve algumas dúvidas quanto ao entendimento das questões, sobretudo, quanto à questão da metodologia em sala de aula e quanto à maneira como concebem o E.R, prefigurando, assim, a evidência de profissionais sedentos de uma formação e capacitação capazes de os tornarem profissionais realizados e comprometidos com o E.R.

5.1 Resultados da pesquisa

Neste primeiro momento da pesquisa, sobretudo quanto às questões um (1) e dois (2), houve a preocupação em pontuar traços que caracterizam o perfil dos professores pesquisado, para tanto, as questões buscaram entender os seguintes pontos: Gênero, graduação, opção religiosa (credo), tempo de docência, número de turmas e carga horária. A partir dos resultados das coletas de dados dos professores pesquisados, concatenou-se assim um autorretrato do quadro docente pesquisado,

Quadro 12: Autorretrato dos Professores da Pesquisa

PROFESSOR(A)	SEXO	IDADE	GRADUAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO MESTRADO	OPÇÃO RELIGIOSA	TEMPO DE DOCÊNCIA HORAS /AULA S
P1	M	42	História	Ms.C. das Religiões	Cristã	10 anos 25 a/h
P2	F	-	Geografia	C. das religiões	Cristã/católica	6 anos 30 h/a
P3	F	49	Pedagogia	-	Cristã/católica	6 anos 41 h/a
P4	F	35	Letras	-	Cristã/católica	6 anos 34 h/a
P5	F	41	História	Ms.C.das Religiões	Evangélica	5 anos 19 h/a
P6	F	-	Pedagogia	Ms.C das religiões	Cristã	10 anos 35 h/a
P7	M	42	Pedagogia/Filosoia e Bach. Teologia	Ms. C. das Religiões	Cristão	4 anos 33 h/a

P8	F	63	História	-	Cristã/católica	11 anos 21 h/a
P9	F	37	C.das Religiões	Ms. C.das Religiões	Não professa nenhum credo mais se julga cristã	10 anos 21 h/a
P10	F	+ 40	Pedagogia / teologia	-	Protestante	10 anos 23 h/a

Fonte: Pesquisa de campo.

5.1.1. Gênero:

De acordo com os dados obtidos, percebemos a predominância do gênero feminino, sendo elas (P2, P3, P4, P5, P6, P8, P9 e P10), o que configura o papel evidente da presença significativa das mulheres no cenário da educação; o que não é novidade, pois, culturalmente, foi confiado às mulheres o papel de educar, o que não se distanciou também na educação religiosa, daí o número expressivo e predominante do gênero feminino. Ainda quanto a esta realidade, também podemos concluir que a presença das mulheres na educação se dá por questões de sensibilidade e afeto; identidade no exercício do educar, o que facilita maior grau de aproximação e confiança por parte dos educandos.

5.1.2. Idade:

A média predominante de idade dos professores(as) pesquisados(as) é de 43 anos de idade, sendo que o de maior idade já está com 63 anos, que é o caso da professora (P8), e o de menor idade 35 anos (P4). O que caracteriza um quadro de professores eminentemente adulto. Diante disto, subentende-se que frente a este grau de maturação humana, torna-se maior a capacidade de compreensão acerca do entendimento dos graus de desenvolvimento dos educandos, de forma a possibilitar com caridade os desafios e complexidade da construção de identidade dos educandos. Porém, na contramão, há também maior risco de não socializar uma linguagem interativa, pois, na sala de aula, se constata vários modos de linguagem que por vezes não são aceitos e assimilados por alguns professores, dificultando assim interação entre educador e educando. A este aspecto da linguagem, Junqueira (2002, p. 108) salienta quanto às competências linguísticas comunicativas: “*falar, ouvir, ler e escrever* devem

ser igualmente utilizados nesta área, na dinâmica de preparação, orientação e controle do trabalho escolar⁶⁶. Segundo o autor,

[...] por sua vez, a linguagem que usamos denuncia nossa mentalidade, às vezes, mais claramente do que aquilo que tentamos dizer através dela; é sintoma do que pensamos e vivemos. Pode-se falar contra preconceito e mostrar ao mesmo tempo o quanto se é preconceituoso, através dos escorregões da nossa forma de expressão. É possível alguém pensar que está fazendo um discurso para defender o pobre, o negro, a mulher, o índio, e perceber o quanto sua linguagem mostra que não é realmente desse lado que possa está. [...]. Em outras palavras: temos que usar os recursos de comunicação que tocam mais contundentemente a dimensão humana, em especial a linguagem dos artistas de todos os tipos e das ciências humanas⁶⁷.

5.1.3. Formação inicial:

De acordo com a coleta de dados, os dez (10) professores têm formação inicial em nível de graduação, entretanto, a formação predominante está nas áreas de História (4) e Pedagogia (4). Nota-se também que o professor (P7) possui três graduações: Licenciatura em Pedagogia e Filosofia e bacharelado em Teologia; e a professora (P10) possui respectivamente duas graduações: Licenciatura em Pedagogia e Teologia. No que se refere ao Curso de Pós-graduação lato senso (especialização), apenas a professora (P1) possui especialização em C. das Religiões, ao passo que em nível de mestrado, dos dez (10), cinco (5) possuem a titulação de mestre, sendo respectivamente (P1, 5, 6, 7 e 9).

5.1.4. Opção Religiosa

As professoras (P2, 3, 4 e 8) denominaram-se cristãs católicas, entretanto, a professora (P4) fez questão de acrescentar ser cristã, enfatizando ser da “*Igreja Católica Apostólica Romana*”. Já os professores (as) (P1, 6 e 7) denominam-se cristãos, não especificando a doutrina. A professora (P5) declara ser *evangélica*, por sua vez, a professora (P10) declarou-se como *protestante*. Todavia, a professora (P9) declara não professar credo algum. Porém, assim descreve: “*Acredito que cada um acredita ou não acredita naquilo que sua filosofia de vida. Sou cristã / O mundo não surgiu do nada*”!

⁶⁶ Cf. Andrade, 1992.

⁶⁷ Cf. Viesser, 1998

De acordo seu relato, percebe-se que há uma inconsistência, pois, ao mesmo passo que afirma ser cristã, se contradiz.

5.1.5. Tempo de docência e h/a

Com base nas narrativas, percebe-se claramente que o tempo de docência dos professores (as) deste componente da rede municipal de João Pessoa têm um número significativo quanto ao tempo no exercício da sala de aula. Assim, entre os anos de atuação com menor tempo, está o professor (P7), totalizando quatro (04) anos de sala de aula; por sua vez, a professora (P8) tem o maior tempo de docência, totalizando já seus onze (11) anos. As professoras (P2, P3 e P4), respectivamente, possuem 6 anos de atuação; a professora (P5), por sua vez, tem cinco (05) anos de docência neste componente. Por fim, as professoras (P9 e P10) já possuem seus 10 anos de atuação como professoras do E.R.

A carga horária dos docentes é muito variada. Por exemplo, há professora no quadro com 41h, como é o caso da professora (P3), exceção que foge à regra, em que a carga horária não pode exceder 40 horas, implicando segundo, a mesma, em uma (1) hora aula, não remunerada. Todavia, a mesma não manifestou posicionamento crítico. Entre os que somam de 20h/a a 25h/a, estão respectivamente os (as) professores (as) (P1, P8, P9 e P10). Entre 30h/a e 35h/a, formam o grupo de professores(as) (P2, P4, P6 e P7). A professora (P5) tem uma carga horária de 19h/a, sendo a menor carga horária entre os(as) entrevistados(as). Além destes horários, há também o horário departamental em que os professores devem utilizar este período de departamento para atualizar diários, frequências, preparar aulas, entre outras funções, que julgarem necessárias e pertinentes; normalmente este horário departamental é cumprido no horário e/ou dia oposto em que devem estar em sala de aula.

5.1.1.1 Como você concebe a disciplina de E.R? Você considera importante, por quê?

Consideraram importante e essencial a disciplina de E.R os respectivos professores, e para tanto, assim descrevem:

Entendo que a disciplina de Ensino Religioso seja extremamente importante na formação dos estudantes. O Ensino Religioso contribui de várias formas, como uma área de conhecimento e não como um espaço de doutrinação de uma ou mais doutrinações religiosas, o que é tarefa restrita da família e da

comunidade religiosa (P1). Eu vejo uma disciplina muito importante para as crianças, adolescentes, jovens e adultos, principalmente para as crianças, que através do diálogo, e por não termos nota e estarem mais abertas, podemos ajudar a diminuir ou amenizar seus preconceitos ou tolerância na sua vida na sua vida adulta, já que trocamos conhecimentos e não precisamos estar cobrando de tirarem notas boas ou ruins (P2). Vejo a disciplina como parte essencial na vida da criança, jovem e adulto. Ela é importante porque nos propicia o diálogo, dialogando sobre um todo (P3). Sim, porque conseguimos conciliar todos os valores, em todos os níveis nas mais variadas técnicas. Ressaltando a respeito do Sagrado no contexto multidimensional do saber humano. Entender o Sagrado como um fenômeno nas diversas religiões e culturas (P4). Vejo a disciplina como importante na formação dos educandos, mas percebo que ela além de básica compreendo-a como um objeto de estudo que é o conhecimento religioso. Deve ser uma disciplina como as demais da grade curricular (P6). O componente curricular de Ensino Religioso, assim como, tem se desvelado bastante complexo, do mesmo modo, apresenta-se como de extrema relevância na formação mais propícia de uma cidadania planetária para o educando brasileiro. Logo, se verifica que a partir da perspectiva legal do Artigo 210 da Constituição Federal brasileira de 1988, da Lei 9.475/97, da Resolução CEB 02/98, entre outras, tanto como área de conhecimento do Ensino Fundamental, como também, em sua fundamentação epistemológica centrada nas Ciências das Religiões, constitui-se de uma importância a qual, quem não é da área, pode apresentar dada dificuldade em compreender aspectos da amplitude da formação de um ser humano quanto ao conhecimento religioso: a espiritualidade, a religiosidade, a religião, ou seja, aspectos do fenômeno religioso em sua amplitude (P7). Sim, porque é uma disciplina que transmite conhecimentos e orienta respeitar a diversidade cultural humana; e o professor transmite a disciplina sem fazer proselitismo (P9). Eu concebo ou vejo a disciplina, como parte da vida da criança, adolescente, jovem e adulto. O, E.R, é promovedor do diálogo, e parte integrante das pessoas. É importantíssima, por que promove o diálogo a respeito da diversidade religiosa, e não só religiosa, mas comportamental; promove conhecimento das culturas e ajuda a formar o caráter das pessoas. (P10). Professor(as): P1, P2, P3, P4, P6, P7, P9 e P10).

A partir das concepções concebidas, percebe-se que há um consenso quanto à relevância da disciplina na vida escolar, religiosa e humana. Para os professores do E.R esta disciplina se configura como um saber indispensável na consolidação da formação para exercício da cidadania, o que resulta na necessidade contínua de uma formação permanente, fato este que tem sido assumido pela coordenação de E.R do município de João Pessoa, juntamente com o programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB, de modo a observar e fazer valer efetivamente as orientações dos PCNER, sobretudo, quanto aos objetivos do E.R.

Consideraram relevantes, respectivamente, a professora (P5) e o professor (P7); portanto, tais são seus respectivos entendimentos:

A disciplina do Ensino Religioso é relevante porque é uma disciplina que ensina a respeitar o Estado laico. A considerar a diversidade como prática da alteridade (P5). O componente curricular de Ensino Religioso, assim como, tem se desvelado bastante complexo, do mesmo modo, apresenta-se como de extrema relevância na formação mais propícia de uma cidadania planetária para o educando brasileiro. Logo, se verifica que a partir da perspectiva legal do Artigo 210 da Constituição Federal brasileira de 1988, da Lei 9.475/97, da Resolução CEB 02/98, entre outras, tanto como área de conhecimento do Ensino Fundamental, como também, em sua fundamentação epistemológica centrada nas Ciências das Religiões, constitui-se de uma importância a qual, quem não é da área, pode apresentar dada dificuldade em compreender aspectos da amplitude da formação de um ser humano quanto ao conhecimento religioso: a espiritualidade, a religiosidade, a religião, ou seja, aspectos do fenômeno religioso em sua amplitude.

A professora (P5) salienta a relevância deste componente, sobretudo, no aspecto ao respeito ao Estado Laico, fazendo assim observar o Art. 33 da Lei 9.475/97, que salienta o exercício à prática da pluralidade e o cumprimento em não se praticar proselitismo. Já o professor (P7) atenta para um professor que deve ter conhecimento específico, pois a ausência do mesmo pode desencadear uma formação que não oportunize ao educando um conhecimento adequado no que diz respeito ao fenômeno religioso, dando ênfase à importância de uma formação nos moldes das Ciências das Religiões.

Entretanto, as professoras (P8 e P9) entenderam o E.R da seguinte maneira:

Sim, porque é uma disciplina que transmite conhecimentos e orienta respeitar a diversidade cultural humana; e o professor transmite a disciplina sem fazer proselitismo. Quanto à disciplina ainda considero que está em construção, pois, uma (1) aula por semana é inadmissível para qualquer construção do conhecimento. Porém acho importante, não para construir apenas uma cultura de paz ou praticar o respeito mútuo, mas sim, para estabelecer conhecimentos acerca dos cultos religiosos, quebrando os preconceitos por falta de informações.

A concepção da disciplina de E.R como transmissão de conhecimento é um fato, porém esta dimensão (transmissão) caracteriza um reducionismo quanto à disciplina e ao papel do educador, pois não podemos cair neste equívoco, uma vez que encarece a concepção até então acerca da dimensão de um ensino religioso que oportunize desenvolvimento na construção dos saberes.

Por sua vez, a professora (P9) concebe esta disciplina ainda em vias de construção, e a isto não podemos negar. Porém, é importante salientar que o E.R tem dado significativos avanços, de maneira que já é possível afirmar ter uma identidade própria enquanto área de conhecimento. Para tanto, a Resolução CEB/CNE 02/98,

confere ao E.R o status de área de conhecimento. A mesma também aponta para a percepção do E.R como campo de estudo que proporcione o conhecimento quanto aos cultos religiosos, possibilitando assim a ruptura com os preconceitos ocorridos em detrimento à ausência de conhecimento. Desta forma, nota-se a necessidade da formação específica na área do E.R. É notória a necessidade de cada vez mais oportunizar aos docentes de E.R uma formação que atenda à necessidade dos educadores e educandos na construção do senso crítico.

5.1.1.2. Por qual motivo você optou por lecionar esta disciplina?

Refletir sobre a motivação na opção do múnus da docência é oportunizar a condição da identificação, não apenas no âmbito profissional, mas também humano, é também possibilidade de expandir o *modos action*, capaz de ocasionar a propriedade ao múnus do educar. Para tanto, neste aspecto, as respostas foram classificadas por diversas concepções, entre elas, houve professores (as) que pontuaram como sendo uma questão de: identidade, convite, valores e profissão.

5.1.1.2.1. Identidade. Neste aspecto, o professor (P1) assim assevera:

O estudo das religiões sempre me chamou a atenção. Por muitos anos ao longo da minha caminhada como estudante percebi que me identifico, então quando surgiu a oportunidade de lecionar não pensei duas vezes e hoje faz 10 anos.

Como se vê, a questão de ensinar esta disciplina para o professor está diretamente ligada a uma identificação com o objeto de estudo do ER, que é o estudo da religião, o fenômeno religioso. Desta forma, há uma identidade com a área de conhecimento, resultando, assim, no exercício que se comunga nos dez (10) anos de docente neste componente.

Também a professora (P6) assevera que,

Foi a profissão que escolhi, ser professora, e essa foi uma oportunidade para exercer a profissão.

Diante de sua resposta, evidencia-se que há uma convicção quanto ao componente de ensino que a mesma optara para atuar como professora e profissional na arte de educar. Para haver convicções, necessariamente, deve haver identidade.

5.1.1.2.2. Convite. Convidar implica numa ação de confiança, competência, respeito, conhecimento, entre outros.... Por este aspecto, alguns (as), professores (as) somaram ao quadro de docentes do E.R no município de João Pessoa. Assim justificando:

Na verdade, entrei, porque na escola que estava chegou um professor no meu lugar e quando fui na secretaria para ser encaminhada para outra escola encontrei com Maria José e fui convidada para trabalhar com o ensino religioso, ela já me conhecia, que tinha trabalhado com ela, no Davi trindade. E aí aceitei o desafio, e no decorrer do processo fui me apaixonando pela disciplina (P2). Recebi o convite. E como sempre achei importante, topei o desafio e hoje sou muito feliz (P3). Aceitar o convite proposto a minha pessoa para substituir outra professora que migrou para o ensino superior (P7). Olha só, no ano de 2006 eu recebi o convite para lecionar a disciplina e vi como uma oportunidade de colocar em prática o que eu havia aprendido na universidade. Vi também a oportunidade de ter uma profissão (P10).

Se entendermos que a descoberta nasce de um convite, não se pode negar que para se tornar um bom profissional, o convite pode ser o sucesso para a realização de bons e encontrados profissionais. Como se vê, há nos relatos, sobretudo, das professoras (P2 e P3) uma sensibilidade que as fazem sentirem-se orgulhosas por lecionarem este componente, a ponto de haver uma paixão e alegria. Por sinal, Freire (2009), ao falar da alegria em sua prática educativa, alerta que a mesma deve existir como “clima ou atmosfera do espaço pedagógico”. Por sua vez, Rubem Alves (1994) salienta também a importância do mestre que, em sua prática educativa, o faz com alegria, chegando a afirmar que “o mestre nasce da exuberância da felicidade. E, por isso mesmo, quando perguntado sobre sua profissão, os professores deveriam ter a coragem para dar a absurda resposta: “Sou um pastor da alegria”. Esta atmosfera só foi possível porque houve um convite, mas também, houve uma aceitação e identidade. Já o professor (P7), embora também o tenha sido convidado, limitou-se a não tecer outros comentários. Entretanto, a professora (P10), também ao receber o convite, viu como possibilidade de por em prática o conhecimento adquirido, embora na área de Teologia, e se profissionalizar.

5.1.1.2.3. Valores. Falar de valores na contemporaneidade é, sem dúvida, uma ocasião indispensável a ser refletida em sala de aula. A este aspecto, a professora (P4) salienta a importância que o E.R tem quanto aos valores, aponto de fazer sua opção para lecionar este componente devido ao fato do mesmo ocasionar reflexões que versam para os valores morais e éticos, assim assevera:

Porque repassamos e resgatamos os valores, a partir do aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser uma pessoa mais humanizada e humanizadora, contribuindo de forma interdisciplinar o exercício da cidadania e do convívio social, ético e pacífico entre as diferenças com o outro e com a natureza (P4).

Quanto ao aporte didático e metodológico que norteiam estes princípios, necessariamente há de se trabalhar entre os eixos propostos pelo PCNER o eixo específico *Ethos*, pois a partir deste que o (a) docente poderá obter melhores resultados quanto à significação do sujeito e da cultura.

5.1.1.2.4. Profissão. As professoras (P9 e P10), através de seus relatos, explicitam claramente que o ingresso nesta área se deu por fins de profissionalização, para tanto assim definem:

Por consequência profissional: Já que a partir daí fui em busca dos conhecimentos e da profissionalização (formação), (P9). – Olha só, no ano de 2006 eu recebi o convite para lecionar a disciplina e vi como uma oportunidade de colocar em prática o que eu havia aprendido na universidade. Vi também a oportunidade de ter uma profissão (P10).

Diante do exposto, convém ressaltar que uma parte dos profissionais que hoje atuam na rede municipal de E.R no município carece de fundamentos quanto à identidade com este campo do conhecimento. Diante disto, o desinteresse por parte dos educandos desencadeia numa falta de estímulos e significados da disciplina. Aliada à profissionalização, deve também haver a identidade do ser professor, ainda mais no âmbito do E.R, pois as discussões acerca dos saberes pertinentes à sua área do conhecimento têm sido constantemente postas em evidência. Se profissionalizar requer capacitação. Hoje, este profissional tem sido exigido continuamente. As questões de valores têm sido um atenuante na vida dos educandos, a carência afetiva, educacional, familiar, entre outros, exigem do professor de ensino religioso uma ação educativa reflexiva e ética. Desta maneira, ao mesmo tempo que deve ser e agir como bom profissional, também necessariamente deve ter um grau de maturidade o suficiente para

mediar os conflitos existenciais dos educandos. E ingressar neste campo do saber religioso não deve ser posto de forma aleatória, jogada; isto faz com que o E.R se torne depreciativo no espaço escolar. Que o ser professor é uma profissão não há dúvida, entretanto, como profissional, devo implicitamente também saber que educar não é um ato de fazer de conta, mas sim, um compromisso na construção e consolidação os saberes e dos sujeitos.

5.1.1.3. No seu entendimento, qual é o papel do professor de E.R? Justifique.

Pensar sobre o papel do professor de E.R requer, antes de tudo, uma contínua ação reflexiva quanto às competências no exercício da prática educativa como docente. Entretanto, o professor precisa estar convicto de sua identidade com o objeto de estudo o qual optou por lecionar. Desta forma, os professores envolvidos na pesquisa relatam suas concepções acerca do seu papel, enfatizando especificamente alguns tópicos essenciais, entre eles destacam-se os aspectos intrínsecos quanto ao seu papel: *Formador, ético, aplicar o conhecimento, formar cidadãos críticos, alteridade, diálogo, respeito, mediador, não praticar proselitismo.*

5.1.1.3.1. Formador. A este respeito, o professor (P1) considera que o papel indispensável do professor de E.R deve ser equiparado à função de um formador; para tanto, assim o concebe:

Um papel de formador que permita aos educandos a liberdade de pensamento e expressões. Assumir o compromisso perante a escola e os alunos. Lutar por uma escola que proporcione a inclusão de todos, pela valorização do conhecimento de todas as culturas e Tradições Religiosas (P1).

A concepção do professor (P1), quanto ao papel do professor como formador, converge com os objetivos propostos dos Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Religioso (PCNER), uma vez que salienta para questões que possibilitem aos educandos a consciência de liberdade, o respeito às tradições mediante o estudo das diferentes culturas religiosas, etc. Entretanto, este modelo de professor-formador é imprescindível, porém o professor para tanto também deve assumir o comprometimento para com a formação específica, o que não se constata no quadro de docentes de E.R na rede

municipal de João Pessoa; a carência deste profissional é um fato real e preocupante. Assim sendo, torna-se inviável este papel de formador.

5.1.1.3.2. Ético. A este aspecto, a professora (P2), em sua fala, considera que o papel do professor de E.R deve pautar-se numa ação diretiva eminentemente ética, para tanto:

Acredito que o verdadeiro papel do professor(a) do E.R., é professar a sua disciplina com ética, compromisso e responsabilidade. (P2)

A este aspecto, a concepção da professora (P2) é um contributo indispensável no fazer do professor de E.R, o modo como conduzir e transpor o conhecimento do fenômeno religioso exige uma postura ética dos sujeitos, pois somente através do exercício reflexivo é que se dá direcionamento à prática do respeito, da liberdade, da alteridade; sendo assim, o professor de E.R tem por princípio de justiça o dever e o direito de ser ético, do contrário, sem a ação ética, os riscos de se praticar proselitismo tornam-se mais vulneráveis. Ainda quanto esta dimensão, na qual torna-se preocupante que no universo dos dez (10) professores (as) pesquisado (as), apenas a professora (P2) se deteve ao aspecto da ética.

5.1.1.3.3. Aplicar o conhecimento. Quanto à matéria do conhecimento as professoras (P3, P6 e P9), entendem que o papel do professor de E.R deve ser o de aplicar o conhecimento, assim asseveram:

Ampliar o conhecimento do aluno com a diversidade religiosa (P3). Na minha compreensão o professor é o que ensina o conhecimento religioso na perspectiva do diálogo e do respeito com as diferenças e o respeito a cidadania e liberdade de ser. Além disso, deve-se ter o cuidado ao lecionar a disciplina e não ter a sala de aula como espaço de fé e sim espaço de conhecimento cultural religioso (P6). Ministrando a disciplina (componente curricular) sem propagar o proselitismo, de forma clara, objetiva e levando o conhecimento ao aluno (P9).

Entretanto, o conhecimento a que se referem ambas as professoras (P3, P6 e P9) diz respeito ao conhecimento das tradições religiosas, de modo que a diversidade torne-se mais evidente no espaço da sala de aula. Há também a preocupação quanto ao diálogo, o respeito à diferença, à cidadania e a liberdade; observados estes aspectos, o risco à prática ao proselitismo tende a não existir. Na transposição dos conhecimentos acerca das tradições religiosas, a professora (P9) alerta para o cuidado que o professor de ER deve observar na condução dos saberes; no seu entendimento, a administração da sala de aula deve ocorrer de forma clara e objetiva. Contudo, para que aconteça o

domínio com objetividade e clareza, o professor necessariamente precisa de uma formação à altura, ou seja, específica. Ademais, isto ainda não é o suficiente, ele precisa entender que o conhecimento por ser transitório, está numa relação de construção, mas também desconstrução, exigindo deste profissional, capacitação continuada.

5.1.1.3.4. Formar cidadãos críticos. Quanto a esta questão, a professora (P4) considera como papel do professor de E.R a competência de formar cidadãos críticos. De acordo com suas palavras, o professor deve despertar no educando a consciência crítica, deste modo:

Que os alunos respeitem o sagrado de cada um, formar cidadãos conscientes, assumir uma postura crítica, participativa e formadora de opinião. Resgatar valores e buscar o significado da vida. Ser articulador e mediador no processo de aprendizagem do educando.

Nitidamente, fica claro que o papel do professor, nesta perspectiva, não se limita apenas a uma ação isolada, mas que o mesmo tenha uma visão interdisciplinar, ao passo que como mediador auxilie no processo de ensino e aprendizagem dos educandos, de modo a proporcionar (re)significados dos valores que permeiam o sentido da vida, possibilitando uma formação crítica do meio social e religioso.

5.1.1.3.5. Alteridade. A este aspecto, o princípio da alteridade é, sem dúvida, um fator indispensável na vida profissional do professor de E.R, certo da pluralidade cultural e religiosa no Brasil. Convém que o professor de E.R entenda que entre os variáveis papéis que deve exercer como educador, a alteridade é uma marca imprescindível. A concepção da professora (P5) é pertinente, pois se o professor de E.R não tiver capacidade de abertura para o diferente, os objetivos da disciplina não abarcarão sua finalidade. Desta forma, a professora (P5) descreve que:

O papel do professor é direcionar o aluno a respeito do que é do outro. Além dessa direção é enfatizar que a pluralidade e diversidade faz parte do cotidiano da sociedade, é inevitável não se deparar com o diferente. Temos nos preparar para a realidade que se apresenta. O Ensino Religioso é o primeiro passo para uma convivência harmônica em todas as áreas da vida de um cidadão.

Nota-se, assim, que o caminho na obtenção de uma cultura para paz, no âmbito do E.R, se dá através da concepção de alteridade, embora este não seja o último caminho, mas pode ser considerado essencial.

5.1.1.3.6. Diálogo. Esta dimensão é outro aspecto indispensável quanto ao papel do professor de E.R, não há como conceber o mesmo sem esta capacidade, ensinar exige diálogo. Segundo Freire (2009), *“os sujeitos 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 da história”*. Desde modo, o desejo ao conhecimento perpassa pela relação dialógica, o fenômeno religioso, se dá na relação entre os sujeitos, pois é dele que emana. Assim, o diálogo torna-se um papel preponderante e indispensável. De acordo com os PCNER, esta dimensão dialógica também se infere, para tanto, *“deste profissional espera-se que esteja disponível para o diálogo e seja capaz de articulá-lo a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do educando [...]”* (FONAPER, 2009, p. 43). Diante disto, a concepção acerca do diálogo dos respectivos professores (P6, P7, P8 e P10), atentam, para o papel indispensável do professor de ER; a este respeito, assim descreveram,

Na minha compreensão o professor é o que ensina o conhecimento religioso na perspectiva do diálogo e do respeito com as diferenças e o respeito a cidadania e liberdade de ser. Além disso, deve-se ter o cuidado ao lecionar a disciplina e não ter a sala de aula como espaço de fé e sim espaço de conhecimento cultural religioso (P6). Dialogar com os educandos as questões que abrangem o conhecimento religioso, em seus diversos modos de expressão por meio da individualidade concernente a natureza e as organizações sociais humana. Ou seja, introduzir assim, as relações que perpassam as questões que denotam dentro das organizações antropológicas/sociais/culturais/políticas no tempo (presente/passado/futuro) e nos espaços (nano/micro/macro) as ressignificações dos mitos, dos ritos, das teologias, das espiritualidades, do sagrado, do transcendente presentes no conhecimento e no fenômeno religioso (P7). O papel do professor de Ensino Religioso é respeitar a religião do outro; não fazer proselitismo; ter um conhecimento mais amplo de religiões; manter sempre o diálogo entre os alunos; ter coragem de discutir sobre o preconceito de modo geral (P8). Isso que foi tantas vezes discutido em nossas formações rsrs. O papel do professor de E.R não é doutrinar, mas, promover o diálogo em sala de aula, é ser um mediador, é promover o conhecimento no tocante as tradições religiosas. O papel do professor de E. R tem nas mãos a oportunidade de fazer os aprendentes pensar; pensar o sentido da vida, da morte, do bem, do mal, certo errado numa perspectiva das muitas tradições religiosas (P10).

5.1.1.3.7. Respeito. A este aspecto, a professora (P8) atenta para a observância que o professor de E.R no exercício da sala de aula deve ter ao estrito respeito à diversidade religiosa, uma vez que o E.R no cenário da educação brasileira atenta veementemente para valorização do pluralismo religioso, sendo assim:

O papel do professor de Ensino Religioso é respeitar a religião do outro; não fazer proselitismo; ter um conhecimento mais amplo de religiões; manter

sempre o diálogo entre os alunos; ter coragem de discutir sobre o preconceito de modo geral.

Como bem atenta, um fator indispensável na efetivação ao respeito se dá através do conhecimento de causa, quando há ausência de conhecimento também aí haverá desrespeito, preconceito e imposição. Desta forma, diante da concepção da professora (P8) é possível identificar que o papel do professor de E.R não se limita apenas ao respeito à diversidade religiosa, mas também à aquisição de uma formação qualificada, que lhes proporcione o conhecimento vasto a despeito do fenômeno religioso.

5.1.1.3.8. Mediador. O papel do professor, numa perspectiva de mediação, na concepção das professoras (P4 e P10), converge para uma ação educativa que culmine na construção dos saberes. Segundo Wachs (2007, p. 71), “ Ser mediador é ajudar o aprendiz a construir seu conhecimento, prestando-lhe as informações adequadas e necessárias à formação integral”. Desta forma, a concepção do papel do professor de E.R, numa ação educativa mediadora, tem significativa contribuição para o processo de ensino aprendizagem, entretanto, desperta atenção ao entendimento da professora (P10), quando concebe que como mediador, o professor de E.R não é um doutrinador, mas sim, dispersador do pensar. Para tanto, assim concebera

Que os alunos respeitem o sagrado de cada um, formar cidadãos conscientes, assumir uma postura crítica, participativa e formadora de opinião. Resgatar valores e buscar o significado da vida. Ser articulador e mediador no processo de aprendizagem do educando (P4). Isso que foi tantas vezes discutido em nossas formações (rsrs). O papel do professor de E.R não é doutrinador, mas, promover o diálogo em sala de aula, é ser um mediador, é promover o conhecimento no tocante as tradições religiosas. O papel do professor de E. R tem nas mãos a oportunidade de fazer os aprendentes pensar; pensar o sentido da vida, da morte, do bem, do mal, certo errado numa perspectiva das muitas tradições religiosas (P10).

Nesta perspectiva, mediar não deve implicar em dar respostas prontas, mas levar o educando a uma construção coletiva à compreensão acerca do fenômeno religioso nas mais variáveis interlocuções do processo ensino e aprendizagem.

5.1.1.3.9. Não praticar proselitismo. As professoras (P8 e P9) assim descrevem quanto ao papel do professor de E.R:

O papel do professor de Ensino Religioso é respeitar a religião do outro; não fazer proselitismo; ter um conhecimento mais amplo de religiões; manter

sempre o diálogo entre os alunos; ter coragem de discutir sobre o preconceito de modo geral (P8). Ministrar a disciplina (componente curricular) sem propagar o proselitismo, de forma clara, objetiva e levando o conhecimento ao aluno (P9).

Seguir esta orientação é colocar em prática não apenas o papel do professor de E.R, mas é dar coerência aos objetivos propostos pelos PCNER, e também fazer cumprir a Lei 9.475/97, que prima por uma educação religiosa no respeito à pluralidade e à diversidade religiosa presentes nas mais variadas formas de expressões religiosas no Brasil. Desta forma, é possível perceber, nas respostas das respectivas professoras, que há uma preocupação na observância ao que pede na redação oficial da referida Lei, supracitada, quanto ao E.R: “ [...], vedadas quaisquer formas de proselitismo”.

Em suma, referente à questão em pauta, convém ressaltar que a mesma, por ser o objeto direto e específico da pesquisa, cujo objetivo se deu na busca da compreensão quanto ao papel do professor de E.R. Percebe-se, nitidamente, que os docentes, através de suas falas, pontuam elementos indispensáveis referentes ao seu papel, porém, ao mesmo tempo, também deixam escapar à necessidade de uma formação continuada que os habilitem na execução de seu papel como agentes de uma cultura de paz, de construtores dos conhecimentos das tradições religiosas existentes no seu território municipal, estadual e nacional. Por fim, como ilustração, convém ainda, de maneira didático-pedagógico, ilustrar no quadro abaixo as concepções do papel do professor de Ensino Religioso do município de João Pessoa, à luz dos docentes. Assim, é possível identificar algumas similaridades entre as concepções acerca do papel do professor no quadro 8, do capítulo anterior e compará-los, de modo a perceber o que se mantém em comum e o que se agregou de novo. Todavia, é possível identificar algumas continuidades e compreensões que permaneceram, e claro, as que somaram ao papel; convém ressaltar que estas concepções não esgotam o papel do ser professor, apenas foram ilustradas para ajudar na visualização espacial e sucinta, de forma a possibilitar uma melhor visualização que auxilie no processo de memorização. Assim, o presente quadro também pode ser utilizado em salas de aula, mostrando, para os educandos, alguns de seus papéis, e porque não, aos gestores, que em muitas ocasiões, parecem não saberem o papel deste profissional no ambiente escolar. Contudo, ainda há de se considerar que este modelo não implica numa definição única e acabada, dado que os professores no dia a dia da sala de aula estão renovando e atualizando seu múnus.

Quadro 13: O Papel do Professor de E.R à luz dos Professores do Município de João Pessoa.

O PAPEL DO PROFESSOR DE ER	FORMADOR	ÉTICO	APLICAR CONHECIMENTO	FORMAR CIDADÃOS CRÍTICOS	ALTERIDADE	DIÁLOGO	RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA	MEDIADOR	NÃO PRATICAR PROSELITISMO
PROFESSORES (AS)	P1	P2	P3, P6 e P9	P4	P5	P6, P7, P8 e P10	P8	P4 e P10	P8 e P9

Fonte: Pesquisa de Campo.

5.1.1.4. Na sua concepção, quais são os elementos indispensáveis na identidade do professor de E.R?

Considerando a identidade dos sujeitos a partir do seu agir, podemos levantar alguns traços característicos que apontem para uma autenticidade do propriamente “eu”. Partindo desta ideia, os professores pesquisados traçaram alguns elementos que podem auxiliar na identidade dos professores do E.R de João Pessoa. Entre esses elementos, pontuaram as seguintes características: *compromisso, não ser proselitista, respeito, formação específica, ético e diálogo*.

5.1.1.4.1 Compromisso. De acordo com os (as) professores (as), o compromisso com a disciplina é um fator relevante, para tanto, o professor em sua identidade com este componente deve demonstrar o compromisso com o E.R, de maneira a tornar-se uma marca identitária com o seu múnus de educador. Nesta perspectiva, suas concepções acerca dos elementos da identidade dos mesmos. Responderam os (as) professores (as) (P1, P2, P3 e P4) da seguinte forma:

Compromisso, imparcialidade, cumprir o que a lei determina, não ser proselitista, defender a liberdade de expressão principalmente a religiosa (P1). Não ser proselitista, comprometimentos, responsável, pesquisador, ético, aberto ao diálogo (P2). A ética, o compromisso, a identidade profissional, o respeito (P4). O professor deve estar aberto a novas aprendizagens, ser atento, e participar da dinâmica social da escola. O

educador deve ser formador de opinião, ter compromisso com a educação e ser o alicerce na construção cidadã do seu alunado (P4). (P1, P2 e P4).

Todavia, os (as) professores (as) veem não apenas o compromisso, como resultado da identidade do professor de E.R, mas também salientam para questões de imparcialidade. A este respeito, o professor, para não exercer sua imparcialidade, de fato, precisa ter comprometimento com sua identidade pessoal, mas também profissional; cumprimento da lei, a defesa da liberdade de expressão religiosa (P1); por sua vez, a professora (P2) aponta para os elementos da ética, da responsabilidade, da abertura ao diálogo, o cumprimento da lei em não praticar o proselitismo. Não obstante, também a professora (P4) faz alusão à questão de não se praticar o proselitismo; atenta também ao aspecto de ser formador de opinião e a contribuição que o professor de E.R dá para formação cidadã dos educandos. Visto que o E.R é parte integrante na formação cidadã, de acordo com o caput 33 da Lei 9.475/97.

5.1.1.4.2. Não ser proselitista. A este respeito, percebe-se nitidamente que há uma preocupação da parte dos professores em não violar o cumprimento da Lei 9.475/97, em que assevera a prática da educação de E.R, sem haver proselitismo nos seus discursos. Esta observação é bem evidente, e desta maneira, assim descrevem:

Respeito, o não – confessionalismo, a formação, o conhecimento (P5). O respeito a individualidade do ser humano e as suas escolhas e/ou mudanças de opiniões pessoais. Como a crença, ou não, em uma divindade ou divindades; o trânsito e/ou a opção, ou não, por uma religião e/ou espiritualidade, entre outras. A habilidade/sensibilidade de identificar as razões por trás das perguntas do educando. A competência para associar os aspectos relacionados ao contexto da vida particular de cada educando com os demais contextos imediatos e os contextos mais amplos, até chegar às grandes associações em nível de contextos mundiais. O estímulo a reflexão sobre os aspectos da importância, reconhecimento e valorização da individualidade e das relações sociais que envolvem o ser humano, bem como, o que tange nesse sentido os aspectos do conhecimento religioso. Ter uma determinação para desenvolver e aprimorar técnicas e metodologias de ensino para introduzir os principais assuntos do conhecimento religioso (mito, rito, teologias, organizações religiosas, etc.) de forma lúdica e bem fundamentada epistemologicamente com uma compreensão dos aspectos que perpassam tanto as práticas didático-pedagógicas no que concernem as teorias pedagógicas modernas, assim como, o tratamento do conteúdo nos seus aspectos de continuidade, sequência e integração (P7). Conhecer o objeto de estudo – O Transcendente; Conhecer a Lei 9.294/96, o art. 33 que proíbe o proselitismo; Ele deve sim ter sua “religião”; Ele deve respeitar cada aprendiz (P10).

Em suas narrativas, percebe-se também que, para não haver a violação à prática do caput 33 da referida lei, além da identidade com o E.R, o conhecimento sobre o fenômeno religioso é indispensável, além das práticas didático-pedagógicas bem elencadas pelo professor (P7) e claro, o conhecimento sobre o Transcendente.

5.1.1.4.3. Respeito. Consideraram o respeito como indispensável no processo da identidade do professor de E.R os (as) respectivos (as) professores (as):

Respeito, o não – confessionalismo, a formação, o conhecimento (P5). O respeito a individualidade do ser humano e as suas escolhas e/ou mudanças de opiniões pessoais. Como a crença, ou não, em uma divindade ou divindades; o trânsito e/ou a opção, ou não, por uma religião e/ou espiritualidade, entre outras [...] (P7). Alteridade, diálogo, conhecimento, respeito (às religiões) (P8).

Como se vê, segundo os professores (P5, P7 e P8), os mesmos entendem que o respeito deve ser um elemento indispensável na relação com os educandos, de maneira a tornar-se um elemento identitário de sua práxis educativa.

5.1.1.4.4. Formação Específica. De acordo com os autores Oliveira et al,

os cursos de licenciatura em Ensino Religioso e Ciências da Religião têm uma grande contribuição a dar no sentido de formar profissionais para essa área do conhecimento, uma vez que analisam e pesquisam o campo religioso dentro de sua complexidade a partir de um olhar e abordagens de cunho inter e transdisciplinar (Sena, 2006,p. 92).

Partindo destes pressupostos, as professoras (P2 e P3) consideram, respectivamente, a ética e o diálogo como elementos indispensáveis para a identidade do professor de E.R. Para tanto, assim asseveram:

Não ser proselitista, comprometimentos, responsável, pesquisador, ético, aberto ao diálogo (P2). A ética, o compromisso, a identidade profissional, o respeito (P3).

Por sua vez a professora (P9) considera também que, além da ética, a formação específica em Ciências das Religiões auxilia para este processo identitário do ser professor de E.R, visto que a mesma proporciona ao docente a abertura para o diálogo, de maneira a respeitar as concepções individuais acerca das culturas e tradições religiosas dos educandos. A este respeito assim assevera:

Ser uma pessoa ética, que tenha sua formação específica (Ciências das Religiões). Aberta ao diálogo que trate todas as culturas de modo normal, sem concepções individuais, diante do que está sendo apresentado. (P9).

5.1.1.5. Em que medida as Ciências das Religiões contribuem para o processo identitário do professor de E.R?

A este respeito, nos relatos descritos pelos professores do município de João Pessoa, evidencia-se que as Ciências das religiões auxiliam no processo identitário a partir dos seguintes aspectos: *Formação acadêmica, no processo de ensino e aprendizagem, e no compromisso quanto ao resgate dos valores.*

5.1.1.5.1. Formação Acadêmica.

Partindo destes pressupostos, quanto ao aspecto da formação acadêmica, os professores (P1, P5, P7 e P8), em seus relatos, assim entendem que:

Contribui de forma acadêmica científica, trazendo uma visão ampla e aprofundada do fenômeno religioso. Propicia um diálogo como princípio metodológico na observação, investigação e análise dos saberes desde a escola básica. As ciências das Religiões são, assim, o alicerce e a base do Ensino Religioso, traz um estudo “uniforme” das religiões e criam temas geradores (P1). Contribui para a formação acadêmica e moral do professor. O conhecimento é inacabado, segundo Paulo Freire (P5). Em termos da fundamentação epistemológicas e nos aspectos que denotam a transdisciplinaridade relativa a abordagem e desenvolvimento do saber compreendido dentro da Teoria do Conhecimento específico ao Ensino Religioso como componente curricular (P7). O conhecimento muito importante. Porque dar oportunidade do professor conhecer as religiões (diversidade). Dar oportunidade de desconstruir para construir (P8).

Como se vê, entre os respectivos professores, há o consenso de que a formação específica em Ciências das Religiões auxilia sim quanto à identidade como professor de E.R, na medida em que ao serem introduzidos numa leitura e releitura do fenômeno religioso com fundamentos epistemológicos. Os mesmos se apropriam dos saberes pertinentes ao dado religioso, social e humano; o que desencadeia na fundamentação da construção da identidade com o objeto de estudo e com a profissão.

5.1.1.5.2. Ensino aprendizagem

Quanto ao aspecto da contribuição das Ciências das Religiões no processo pertinente ao ensino-aprendizagem, a professora (P3), de acordo com seus relatos,

entende que as Ciências das Religiões dão o suporte necessário na consolidação dos conteúdos trabalhados em sala; para tanto, em sua fala, assim detalha:

As ciências das Religiões contribuem para o processo de ensino e aprendizagem que o docente absorve os conhecimentos ministrados na sala de aula proposto pelo departamento das ciências das Religiões (P3).

5.1.1.5.3. Resgate de valores

De acordo com os relatos da professora (P4), as Ciências das Religiões contribuem no processo identitário do professor, à medida que ao trabalhar os valores das tradições religiosas sem o juízo de valor, quanto ao princípio de verdade e da qualidade das religiões.

Ela contribui a partir do compromisso e do resgate dos valores. É fazer um inventário dos fatos reais no mundo religioso, bem como um entendimento cristão do surgimento e desenvolvimento de alguma religião sem questionar a verdade ou a qualidade de uma determinada religião.

De acordo com as falas das professoras (P6, P9 e P10), não encontrei elementos consubstanciais para obtenção da questão em pauta. Ainda que muito vagamente, a professora (P6) faz uma exortação crítica ao afirmar que, além da formação específica, o professor precisa de uma formação profissional. Já nas falas das professoras (P9 e P9) também não há elementos que evidenciem a questão propriamente dita. Para tanto, assim descrevem:

Para mim não adianta o curso sem direcionamento para a formação do profissional, compreendendo que é uma licenciatura específica (P6). Descaracteriza o Ensino do componente como – resgate de valores – respeito – cultura de paz. Não é só isso mas trabalha conteúdos que dialogam sobre as culturas religiosas e não cultos religiosos (P9). Como qualquer outra disciplina, o professor de E.R. deve ter sua formação para estar preparado em sala de aula (P10).

5.1.1.6. A docência do E.R é uma opção, identidade e/ou necessidade? Justifique.

Por vezes, na vida, somos levados a exercer profissionalmente funções que não dão significados e sentidos existenciais; assim, os fazemos por diversas circunstâncias, ora por necessidades, por comodismo, por obrigações, por causalidade, entre outros. Porém, no exercício da docência, subjugo que nenhuma dessas circunstâncias deve ser a motivação para um educador, pelo contrário, será tudo menos educador. Como vimos, no capítulo III, quanto ao ser professor, para Freire, Rogers e Alves, ambos entendem

que o ser professor perpassa pelas condições de identidade, não apenas no âmbito da profissão, cargo e carreira, mas que infere diretamente num encontro vocacional, que o define como professor, mas, acima de tudo, como gente, pessoa. Partindo então destas significativas compreensões acerca do ser professor, a questão em trânsito quis saber dos professores de E.R de João Pessoa, se a docência é uma ação opcional, identitária ou necessária. Por surpresa, mas também com alegria, as falas dos professores (P1, P2, P3, P5, P6, P7, P8, P9 e P10) foram unânimes quanto ao seu múnus como identidade, e assim descreveram:

Acredito que as três coisas juntas. Identidade por gostar da área e consequentemente identificar-se, opção, pois como professor de história optei pelo ER e a necessidade, pois também tenho o meu sustento como professor (P1). Identidade, você tem que gostar do que faz porque no dia a dia professar essa disciplina não tão fácil como parece (P2). Identidade. Por que o professor do ensino religioso tem que se identificar a diversidade religiosa proposta (P3). Acredito que a identidade e o conhecimento faz parte da docência de ER (P5). Penso que ensinar, ser professor, é uma profissão escolhida e também uma identidade buscada para o que optar por ser docente da disciplina do ER (P6). É uma identidade. Porque o processo de aprendizagem/ensino/aprendizagem é uma constante que ao transpassar a existência humana da pessoa, que tem uma determinação no exercício profissional docente, contempla os desafios mediante as questões relativas ao “o que ensinar” e “como ensinar”, de maneira a constantemente, ressignificar os aspectos críticos reflexivos com o intuito de aprender de modo mais propício a exercer essa profissão (P7). O correto é identidade o professor precisa se identificar com a disciplina respeitando e valorizando o nosso educando (P8). Hoje para mim é minha opção, escolha, minha identidade de pesquisa, estudo e profissionalização (P9). Identidade e necessidade – Explico: quando estou em sala de aula e quando termina o turno ou em algumas situações, digo pra mim, mulher nascestes pra isso, tu és maravilhosa. A questão da necessidade é que eu preciso do dinheiro para pagar minhas contas e faço o que gosto e ainda ganho um dinheirinho (P10).

Na fala do(a) professor(a) (P1 e P10), ambos evidenciam os três conceitos da questão, o que configura o sentido real de ser professor. Somos professores porque amamos, necessitamos e nos identificamos como educador, uma coisa está intrínseca à outra, afinal, somos humanos e nos humanizamos quando educamos.

Destarte, a fala da professora (P4) deixa uma lacuna quanto ao entendimento da questão, pois, ao mesmo tempo que aponta para uma necessidade, também deixa em aberto para outras interpretações; assim descreve: *“Acredito que seja uma necessidade do indivíduo caracterizando um fenômeno antropológico universal. Cada um tem o que acredita (Sagrado) para entender a vida”* (P4).

5.1.1.7. Como a formação continuada contribui para a renovação dos novos saberes à sua prática docente?

Dada a complexidade do componente curricular do E.R, e ao mesmo tempo a difícil tarefa dos professores deste componente em mediar os conflitos pertinentes ao fenômeno religioso e as questões sócio-política-religiosas, não podemos incorrer no erro de pensar que apenas a formação acadêmica dê todo aporte para a construção e reconstrução dos significados das experiências religiosas e humanas dos educandos. Diante disto, urge repensar a importância da formação continuada, que segundo os relatos dos professores, há o consenso da significativa importância que a formação continuada tem dado para os professores (as), assim:

Sim, sempre é possível aprender coisas novas e com o E.R não é diferente. Cada professor formador traz perspectivas metodológicas e práticas educacionais diferentes ao qual contribui para nossa formação e prática em sala de aula (P1). A formação contribui para ampliar o conhecimento dos educadores para poder professar a sua disciplina com mais responsabilidade (P2). Conhecimento, aprimoramento abrangente dos conteúdos propostos dos parâmetros curriculares do ER (P3). Lutar contra os preconceitos, discriminações sexuais, étnicas e sociais; Organização na aprendizagem; Trabalhar a partir das representações dos alunos; Trabalhar a partir dos erros e obstáculos à aprendizagem; Contribuir e planejar dispositivos e sequências didáticas; Administrar crises e conflitos entre as pessoas (P4). A formação continuada é fundamental, ela norteia o profissional do E.R. Levando em conta que o fluxo de profissionais da área é uma constante. E na maioria não tem um curso de Ciências das Religiões, alguns possuem pós-graduação na área e agora depois da implantação do curso de Ciências das Religiões passou a ter profissionais formados na área (P5). A formação do profissional deve ser uma constante, compreendendo que professor deve ser um pesquisador, sempre buscar construir conhecimento (P6). A formação continuada em termos da que é promovida pela instituição que trabalhei no exercício docente profissional no componente curricular de ER nos três primeiros anos iniciais contribui significativamente. Depois, foi tornando-se repetitiva e menos atraente, ainda que tenham passado pela responsabilidade de outras instituições e outros professores formadores os quais na maioria das vezes aparentavam estarem equivocados quanto as compreensões específicas relativas às práticas didático-pedagógicas e o dia a dia de um professor de ER. Todavia, particularmente, a auto formação continuada, têm gerado em meio as provocações específicas advindas dessa atividade docente profissional, determinação e estímulos para ir além da mesmice a qual outros companheiros na área vivem a gravitar já há muito tempo (P7). A formação continuada é muito importante, por que o professor vai aprender muitas vezes a desconstruir para depois construir o nosso conhecimento. Muitas vezes o que se tem como verdade a formação continuada vem ajudar como conhecimento (a troca de experiência). (8). A oportunidade de estar dialogando sobre... Atualizando e ressignificando conceitos e teorias (P9). Gente! Quem está na escola ou na prática do exercício de professor de ER, sabe da importância da formação. A nossa formação nos dá subsídios para atuarmos, é um norte, é o leme para atuarmos em sala de aula. Material

didático, dicas e outros, é na formação continuada que encontramos. A formação é tão importante que até arriscaria em afirmar que é na formação que o professor é forjado (10).

Partindo de suas falas, é possível identificar que, para os professores, a formação continuada tem dado significativa contribuição na condução da transposição dos conteúdos do E.R. Entre as concepções acerca da formação na contribuição para os novos saberes, destacam-se: o conhecimento, o aprender, o conhecimento, o diálogo, entre outros. Em geral, percebe-se, através de suas falas, que a formação continuada do município de João Pessoa tem dado significativo aporte didático, pedagógico e metodológico, para colocarem em prática o aprendizado mediatizado aos educandos e à comunidade escolar.

5.1.1.8. Você considera relevante conhecer as práticas religiosas dos alunos, por quê?

Desse profissional espera-se que esteja disponível para o diálogo e seja capaz de articulá-lo a partir de questões suscitadas no processo de aprendizagem do educando. Cabe a este educador escutar, facilitar o diálogo, ser interlocutor entre Escola e Comunidade e mediar os conflitos.

O educador é alguém que naturalmente vive a reverência da alteridade e leva em consideração que a família e comunidade religiosa são espaços privilegiados para a vivência religiosa e para a opção de fé. Assim, o educador coloca seu conhecimento e sua experiência pessoal a serviço da liberdade do educando. (FONAPER, 2009, p. 43).

Falar do outro, sem antes saber do seu universo, sem conhecer suas complexidades, seus desejos, esperanças e sonhos não oportunizam aprendizado. Educação se faz a partir da existencialidade dos seres, dos seus contextos sócio, político, econômico, religioso, afetivo, emocional, ou seja, de sua humanização. Segundo Junqueira (2002, p. 07):

Educar é ou deveria ser um processo democrático de descoberta e redescoberta do ser humano em comunidade, exigindo uma participação sempre mais consciente de todos. A história nos revela que não há neutralidade em educação, porque toda proposta educativa é subsidiada por aspectos que explicitam o tipo de ser humano e de sociedade em que se acredita. Desta forma, a educação supõe um processo de humanização, personalização e de aquisição de meios para a ação transformadora na sociedade.

Assim, o professor de E.R, ao refletir a despeito do fenômeno religioso, necessariamente deve conhecer o universo dos educandos, fazendo assim acontecer o que se espera deste profissional, a abertura ao pluralismo, o respeito aos educandos nas

suas mais variáveis e complexas realidades. Não obstante, os professores do município de João Pessoa, através de suas falas, consideraram relevante a necessidade em conhecer o mundo religioso e humano dos educandos, e para tanto, assim descrevem:

Entendo que o espaço educacional de uma sala de aula deve ser sempre de troca de conhecimento, afinal os alunos têm suas histórias de vida, ligadas aos seus familiares. Na medida, que eles têm a possibilidade de expressar se confessa uma fé religiosa ou não, permite ao professor os diálogos e buscar uma convivência respeitando a diversidade (P1). Sim, para trabalhar melhor com essa diversidade na sala e ter o cuidado com as palavras para não polemizar ou discriminar a turma (P2). Sim. Por que é uma forma de trabalhar a diversidade religiosa no âmbito escolar (P3). Sim. Por que conhecemos a realidade de cada um e a forma como devemos ministrar as aulas de E.R (P4). Sim. Por que é uma ponte para trabalhar a diversidade religiosa em sala de aula (P5). Considero que sim até pelo fato que para preparar uma aula você deve conhecer seu contexto, mas isso não é tudo, é importante junto a outros aspectos como preparar as aulas (P6). Sim, desde que sejam narradas voluntariamente. Porque tudo que diz respeito aos educandos é de vital importância para o bom êxito no processo de aprendizagem/ensino/aprendizagem (P7). Eu considero importante às práticas religiosas dos alunos, mas de maneira teórica, ou seja, conhecer o aluno e as religiões dos mesmos, para a partir da realidade dos alunos trabalhar em sala de aula (P8). Sim, pois oportuniza expandir os conhecimentos, que muitas vezes são fundamentalistas, e com isso gera os preconceitos. A partir dos conhecimentos de suas práticas, os próprios alunos conseguem dialogar sobre suas culturas (P9). Sim. Para acima de tudo respeitar e valorizar o outro (P10).

Nota-se claramente que os (as) professores (as), respectivamente, são de pleno acordo da importância do conhecimento pessoal, social e religioso dos educandos, pois partindo desta constatação, a transposição dos saberes concernentes ao fenômeno religioso torna-se mais plausível, pois falar dos fenômenos religiosos a partir da realidade existencial dos educandos é favorecer o diálogo, o respeito e a diversidade, de maneira que o processo aprendizagem/ensino/aprendizagem se efetive com maior intensidade, despertando, assim, o desejo, a curiosidade, os sonhos e as esperanças.

5.1.1.9. Dentre os conteúdos contemplados no componente curricular do E.R, quais auxiliam na construção do senso crítico? Por quê?

Pensar criticamente exige do sujeito pensante uma postura de abertura e autoconhecimento de si e do outro. Partindo destes pressupostos, é no espaço da sala de aula de E.R que os sujeitos têm uma singular oportunidade de poder se autoconhecerem. A partir dos eixos temáticos propostos pelo PCNER, educador e educandos podem iniciar a construção do senso crítico. Pensando assim, os (as)

professores (as) (P1, P2, P3, P6 e P7), em suas falas. Convergem na mesma linha de pensamento ao afirmarem que todos os conteúdos do E.R são uma oportunidade para construção do senso crítico, e para tanto, assim descrevem:

Os temas abordados a partir dos temas norteadores dos parâmetros curriculares nacionais do Ensino Religioso abrem sim um leque de discussões, onde os alunos têm a possibilidade de expressar seus pensamentos e a forma de entender o complexo mundo das religiões (P1). Creio que todos os conteúdos do E.R, são contemplados para a construção do senso crítico, porque trabalhamos com a diversidade com a pluralidade (P2). Todos porque nos leva a uma discussão mais abrangente do que cerne o E.R (P3). A partir dos temas norteados pelos PCN's do Ensino Religioso que auxiliam na reflexão dos educandos e na possibilidade de se expressar e construir novos paradigmas para sua vivência (P6). Se considerados os conteúdos do E.R conforme apontados pelos eixos temáticos dos PCNER (FONAPER, 2009) **todos auxiliam na construção do senso crítico**. Contudo, conhecer os conteúdos não garante que essa perspectiva educacional seja desenvolvida pelo professor, pois, a prática desse desenvolvimento requer concepções que denotam características que estão presentes em diversas teorias pedagógicas além mesmo das ideias de teorias como a da Sócio cognitiva, Ação comunicativa, Complexidade, Naturalista do conhecimento, Pós-estruturalista, Neopragmatista, etc (P7).

Por sua vez, os (as) professores (as) (P4, P5, P8, P9 e P10) consideram que entre os conteúdos propostos pelo PCNER, os que mais auxiliam na construção do senso crítico estão centrados, no eixo temático Ethos; visto que neste bloco, as questões pertinentes aos valores morais e éticos são questões que proporcionam à tomada de consciência do “eu” e do mundo. Para tanto, assim consideraram,

Ética, cidadania, respeito, religiosidade (fé, vida, morte, sagrado). Todos esses conteúdos citados acima auxiliam o aluno a pensar de forma mais clara e objetiva sobre a realidade do ser humano e sua existência (P4). A prática da alteridade ela não só auxilia como também é o princípio para se respeitar o estado laico (P5). Alteridade, respeito, solidariedade, amor ao próximo, a vida material e espiritual, a vida após a morte, etc (P8). Ética cidadania e direitos humanos, no sentido de integrar esse cidadão na sociedade em que vive (P9). São tantos como: Amor, respeito... porque através destes surgem o cidadão prontos para ser entregue a sociedade (P10).

A este propósito, segundo Junqueira (2002), “*a proposta de ler o mundo na perspectiva religiosa é importante, para que o estudante compreenda-se no espaço e no tempo em que se encontra*”. O que para Viesser (1998), “*esta percepção é entender este Ensino Religioso como parte integrante da formação cidadã dentro dos sistemas de ensino e não mais uma concessão para uma pastoral*”.

Assim, percebe-se claramente que os professores de E.R, ao trabalharem os eixos temáticos, têm consideravelmente aporte suficiente para despertar no educando a consciência de um senso crítico.

As compreensões dos respectivos professores denotam a clareza quanto aos conteúdos do E.R propostos pelo (FONPER, 2009) e, ao mesmo tempo, convergem com a compreensão de Junqueira quanto à relevância das cinco invariantes do E.R: *a) Culturas e Tradições Religiosas; b) Textos Sagrados (orais e escritos); c) Teologias; d) Ritos; e, Ethos*. Desta forma:

A partir deste quadro, o Parâmetro Curricular Nacional (PCN) propõe conteúdos relacionados às situações e acontecimentos do dia a dia e geradores de outros valores como a solidariedade, a honestidade, a justiça, a gratuidade, o senso da partilha, a esperança, a generosidade, a perseverança, a responsabilidade, a admiração, o amor, o respeito e outros. Também conteúdos que possibilitem uma relação consigo mesmo, com o outro, com o espaço, com o Transcendente, procurando despertar para a sensibilidade diante das situações desumanas, que ferem com a dignidade humana, assim como perceber os mecanismos geradores de vida que devem ser valorizados, sobretudo, os que proporcionam dignidade ao ser humano. Elementos que contribuam para a formação do senso crítico, de uma consciência ecológica, de uma síntese entre a cultura e a experiência religiosa (JUNQUEIRA, 2002, p, 101).

5.1.1.9.1. Quais metodologias, estratégias de ensino que possibilitam a formação do pensamento crítico pelos alunos?

Na atualidade, pensar sobre metodologias, principalmente na educação, tem sido uma problemática veementemente necessária, pois o espaço escolar, principalmente a sala de aula, lugar privilegiado para construção dos novos saberes, aprendizagens e conhecimentos, quase não tem apreendido os educandos para esta finalidade. É certo também que esta não apreensão aos novos saberes tem sido decorrente de uma realidade onde as informações transitam de maneira frenética, de forma que o que se aprende hoje, amanhã já não é mais novidade; assim sendo, urge repensar quais metodologias deve-se adotar na sala de aula. A criança, o adolescente, o jovem, o adulto e também os idosos vivem num mundo da tecnologia. Este mundo, por sua vez, exige que a educação também se ajuste a esta realidade. E foi pensando neste processo que também se fez necessário analisar quais as metodologias que os professores de E.R têm adotado em sua práxis educativa, para a obtenção do senso crítico dos educandos. No entanto, a partir dos relatos, foi possível identificar alguns procedimentos metodológicos que auxiliam na atenção e participação dos educandos.

Os (as) professores (as) (P1, P2, P4, P7, P8 e P9) adotam como metodologia situações variadas. Desta maneira, suas metodologias se baseiam nas práticas, a partir dos seguintes procedimentos, debates, diálogo e trabalhos em grupo.

Aulas expositivas, textos, debates, trabalhos em grupo e individuais, mesa redonda, temas atuais, sociais, políticos, filosóficos, religioso, enfim, algo que permita eles expressarem seus pensamentos, interagir, serem ouvidos e respeitados (P1). O diálogo ele possibilita esse penso crítico. Você escutar os(as) alunos(as) primeiro; eu acho de fundamental importância para entendermos o que sabe e o que pensa, aí entramos com a construção do saber científico, ampliando esse conhecimento (P2). Debates, diálogos, produção textual, encenação, leitura em grupo, análise textual, construção de cartazes, músicas, filmes entre outros (P4). As metodologias que estejam fundamentadas em teorias pedagógicas modernas, ou seja, baseadas nessas perspectivas. Desse modo, é elementar considerar que não há desenvolvimento de uma estrutura de pensamento crítico sem a reflexão. Logo, pressupor a reflexão sem a prática do diálogo entre os sujeitos da escola é ignorar que é um princípio que sustenta uma prática (P7). Vídeo, diálogo e trabalho em grupos (P8). Proporcionar o conhecimento, pois só através dele é que há quebra dos preconceitos acontece. Vídeo, textos, músicas, debates e diálogo. (P9).

Fica claro que como metodologia eficaz, a abertura ao diálogo é um princípio metodológico consensual entre os professores. Por sua vez, o professor (P7) e a professora (P6) pontuam, respectivamente, como metodologia, o princípio da reflexão. Assim descrevem:

As metodologias que estejam fundamentadas em teorias pedagógicas modernas, ou seja, baseadas nessas perspectivas. Desse modo, é elementar considerar que não há desenvolvimento de uma estrutura de pensamento crítico sem a reflexão. Logo, pressupor a reflexão sem a prática do diálogo entre os sujeitos da escola é ignorar que é um princípio que sustenta uma prática (P7). Aulas em que possibilitem a fala dos educandos, que proporcione a reflexão pela aquisição do conhecimento (P8).

Todavia, a professora (P3) aponta para a necessidade de despertar o senso crítico no educando; porém, não indica qual metodologia adotar. Conforme sua resposta: *“Levar o aluno a pensar, a criticar”*

Destarte, a professora (P5) salienta quanto à relevância da metodologia aplicada à base da pesquisa e de dinâmicas, o que favorece melhor interação com os educandos. Também a professora (P10) aponta para uma metodologia voltada à pesquisa, de maneira a proporcionar aos educandos novas descobertas.

5.1.1.9.2. No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em que você atua, há referência quanto à disciplina de E.R? Se há, o que ele enfatiza?

A Resolução 026/2012, em seu capítulo I, das disposições preliminares acerca do E.R na rede municipal de João Pessoa; Art. 1º, parágrafo único – O Ensino Religioso deverá constar do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, sob forma de componente de sua organização curricular.

Ora, dada a disposição geral a partir da referida resolução, conforme consta nos relatos dos professores, o cumprimento tem sido efetivado, pois, de acordo com os dados analisados nas escolas em que atuam os respectivos professores (P1, P2, P4, P5, P6, P8, P9 e P10) confirmam a existência do referido componente nos seus PPPs. Quanto à ênfase dada, constatou-se serem bem diversificados os PPPs, o que não causa estranheza, pois cada escola tem seu modo de ser, que varia entre as mais diversas formas de expressões, intencionalidades e necessidades. Sendo possível identificar claramente em seus relatos:

Sim, contempla o artigo com a nova redação dada pela Lei 9.475 dias 27 de julho de 1997. E também contempla no PPP Diversidade religiosa, Direitos Humanos, Educação para a cultura de paz (P1). No PPP, diz que a disciplina é obrigatória para a escola e facultativa para os alunos (P2). Sim, enfatiza na questão dos valores e respeito às diferenças; Dignidade do ser humano, postura e liberdade religiosa (P4). Sim, a referência é que o PPP da escola inclui o E.R como toda disciplina que faz parte da grade curricular da escola (P5). Sim, o E.R é citado no PPP apontando a laicidade do Estado brasileiro e a diversidade religiosa e cultural do Brasil (P6). Sim, disciplina no currículo da escola tem a oportunidade de desenvolver projeto com outras disciplinas (P8). Sim, uma disciplina (componente) que visa trabalhar as culturas religiosas sem quaisquer formas de proselitismo. Trabalha o respeito à vida e a todos os que tenham ou não uma religião, respeitando o Estado laico brasileiro (P9). Sim, a valorização pela vida e pela paz (P10).

Quanto à abordagem nos PPPs das escolas, a discussão acerca da diversidade religiosa tem expressiva consideração, o que denota a observação ao cumprimento regimental do E.R no município de João Pessoa, em observância ao modelo proposto pelo FONAPER de um E.R que atenta para o pluralismo religioso e cultural, presente na sociedade brasileira. Ou seja, um modelo de ensino dialógico e interconfessional.

No relato do professor (P7), não há menção ao E.R nos PPPs das escolas onde tem lecionado. Assim, assevera:

No que tangem às informações, as quais chegaram aos meus conhecimentos, ainda não foi possível incluir nas reformas do PPP, em algumas das escolas

em que lecionei (para completar a carga horária) nos últimos cinco anos referências sobre o E.R.

A este respeito, merece atenção, pois o descumprimento infringe as orientações do Conselho Municipal de Educação (CME), através da Resolução 026/2012.

Por sua vez, a professora (P3) não explanou sobre a questão, e em observância ao Termo de Consentimento Livre, houve o respeito em não forjar ou forçar respostas.

Contudo, além das questões pertinentes à diversidade, também foram pontuados em outras escolas, pelos seus PPPs, a observância ao estado laico, conforme relatos das professoras (P6 e P9); e também a menção à valorização da vida e da cultura de paz, de acordo com o relato da professora (P10).

5.1.1.9.3. Para você, existe uma identidade do professor de E.R? Como você concebe?

A este aspecto, Silva (2011) atenta para a realidade de que a identidade do professor de ER se dá na experiência de vida da docência, e assim sendo, é contínua e histórica, de maneira que esta identidade tem sua personificação à medida que na práxis, o educador vai desvelando e significando o *modum proprius* (a maneira correta) do ser professor de E.R. Ou seja, a identidade assim entendida não deve ser concebida como algo que já se tem pronto e acabado, mas como “ser” que se desvela e se conhece na consciência do seu quefazer como professor.

Nos relatos dos professores, é possível identificar ou classificar duas concepções sobre a identidade do ser professor de E.R. A primeira aponta para uma afirmativa de que há sim uma identidade, ao passo que, a segunda concepção afirma a não existência desta identidade; entretanto, reconhece que negação quanto à identidade do ser professor de E.R não se dá do nada. Para melhor entendimento, veremos seus relatos, de ambas concepções.

Quanto aos que afirmam de maneira a existir esta identidade, os (as) professores (as) assim descrevem:

Sim, como todas as outras ciências deve realmente ter uma identidade, mas percebemos que no ensino religioso, muitos dos nossos colegas não apresentam esse perfil, verificamos isso nas formações, quando se fala em determinadas religiões que não são simpatizantes (P2). Sim. A identidade do professor diz respeito ao reconhecimento do seu compromisso como profissional no exercício da docência. No E.R não é diferente. O que compreende de forma mais adequada um posicionamento crítico reflexivo

mais propício perante as atualizações das visões de e do mundo com as relações que se estabelecem entre as mudanças. Sejam de pensamento, comportamento, atitudes, acomodações, reações e demais modificações das características culturais e sociais. Essa identidade consiste em ter a compreensão de suas concepções pessoais, assim como, da diversidade de outras ideias. Ademais, não ter vergonha de mudar de opinião e/ou ponto de vista, considerando o processo de sua formação como em constante desenvolvimento (P7). Sim, a disciplina do E.R é valorizada na escola dependendo do perfil do professor (P8). Acredito que o educador de E.R não deve ser visto como um ser doutrinário ou que tenha uma missão. Mas sim um profissional que tenha como princípio básico a ética e o respeito como deve ser qualquer outro profissional que trabalha na educação.

Percebe-se nas falas dos respectivos professores (as) que a identidade, além de existir, também é fator preponderante para que os objetivos do E.R, propostos pelo FONAPER, sejam trabalhados com equidade. O que resulta numa ação educativa ética, comprometedora, valorativa e respeitosa. Importa ressaltar a observação dada à fala da professora (P2), quando, ao reconhecer a identidade do professor, também salienta que nos encontros da formação continua pouco se evidenciando o perfil à identidade do professor, havendo assim uma dissonância entre a teoria e a prática.

Todavia, o professor (P1) e a professora (P6), respectivamente, consideram não haver identidade dos professores de E.R e fundamentam tal percepção quanto ao aspecto de que, considerando que a identidade acontece na historicidade do ser, ainda não é possível definir enquanto tal, pois ainda há muito o que se construir e consolidar. Assim entendem:

É muito complexo falar pelos outros, acredito que o Ensino Religioso ainda é uma área que busca se firmar no modelo educacional brasileiro. Muita coisa foi conquistada, mais o caminho ainda é muito longo se tratando de Brasil. Acredito que ainda não é possível ter uma identidade por muitos motivos, questões didáticas, curriculares, material humano que varia nas regiões, estado e municípios com formação e perspectivas variadas (P1). A identidade do professor de E.R nas escolas ainda é um processo de construção já que a religião no nosso contexto Brasil a disciplina sempre esteve atrelada à paróquia.

A professora (P4), em sua fala, aponta como deveria ser o professor de E.R, o que pode configurar um aspecto da identidade do professor. Assim descreve em sua fala:

Ele deve ser comprometido com a disciplina, ser ético, participativo, verdadeiro e ter respeito ao alunado diante da realidade social de cada um e diante da escolha do Sagrado de cada um.

Por fim, a professora (P10) não respondeu à questão, porém, considerando o respeito à liberdade, não foi possível agregar ao trabalho sua posição frente à questão em pauta. Porém, nas demais outras questões, sua colaboração fora relevante para obtenção dos resultados desejados.

5.1.1.9.4. Entre os desafios da docência na sala de aula, qual você considera mais desafiadores para o professor de E.R? Justifique.

Pontuar os desafios da docência nos tempos atuais não tem sido difícil, ainda mais no que concerne às questões de cunho religioso. O cenário da educação religiosa no Brasil, desde o período da colonização, tem prefigurado em um cenário de intensos debates, marcado por processos de significativos avanços e recuos. Por serem inúmeros, serão pontuados os que mais se evidenciaram nas falas dos professores (as). Também Holmes (2010) pontua alguns desafios para os docentes do E.R de João Pessoa, a saber:

“Dar aula sem a formação específica”; “o descaso do MEC em relação à disciplina”, pois segundo eles quando o MEC elaborou os PCN’s não incluiu o E.R e até o presente momento não liberou a aquisição dos livros para as escolas ou não tem interesse por essa aquisição. “Conceituar e construir conhecimentos com os educandos” e “Derrubar preconceitos”

Como se vê, há uma série de desafios a serem superados, entretanto, os desafios continuam e para tanto os professores de João Pessoa também pontuam em suas palavras outros desafios a serem superados, entre estes, *desinteresse e falta de conhecimento das religiões; falta de compromisso e desinteresse dos alunos; relação professor aluno; abordagem sobre as religiões; tempo, livro didático, salas super lotadas, a disciplina ser avaliada apenas por conceito, falta de recursos tecnológicos, o respeito de outros profissionais que são de outros segmentos; nome da disciplina; importância da disciplina e o motivo de ser facultativa.*

5.1.1.9.4.1. Desinteresse e falta de conhecimento das religiões.

A este respeito, as professoras apontam em suas palavras que faltam aos educandos o interesse pelo conhecimento aos estudos das religiões. A esta temática existe uma unicidade entre os desafios apontados pelos respectivos professores (as) (P3 e P4), o que denota a necessidade constante de uma sólida formação para os educadores, afim de que subsidiados epistemologicamente encontrem meios e estratégias que despertem nos educando a ressignificação dos valores permeados pelas tradições

religiosas. É possível identificar, sobretudo, na fala da professora (P4), que este desinteresse não limita-se apenas ao conhecimento da religião, mas abrange os demais componentes curriculares. Ainda salienta também quanto ao pacto da violência e da ausência de amor ao próximo, e a este respeito, podemos também concluir como outro grande desafio do professor de E.R; como reverter esta situação de violência e falta de amor ao próximo?

O desinteresse e a falta do conhecimento das religiões (P3). A falta de compromisso dos alunos, e o desinteresse com os estudos em todas as áreas do conhecimento, não só de ensino religioso, a violência, o desrespeito e a falta de amor ao próximo (P4).

5.1.1.9.4.2. Relação professor aluno

É saber lidar com os alunos em sala de aula e estimular e mostrar a importância do E.R para construção da sua vida no dia a dia (P2).

De fato, conforme relato da professora (P2), saber lidar com o outro não é tarefa tão simples de acontecer, pois a abertura para o outro exige de si mesmo consciência e maturidade, coisa que às vezes falta bastante não apenas aos educandos, mas também aos próprios professores. A congruência apontada por Rogers é sem dúvida uma possibilidade para uma nova forma de fazer acontecer uma relação amistosa, respeitosa e amorosa entre aluno-professor, professor-aluno, de maneira que ambos se respeitem, fazendo emergir ao conhecimento e a socialização dos saberes da sala de aula.

5.1.1.9.4.3. Abordagem sobre religião

Evidentemente que a abordagem acerca da religião não é algo tão simples de transpor em forma de conhecimento. Considerar este aspecto como um desafio é reconhecer a necessidade de uma formação específica, pois falar de religião é indispensável saber de onde e para quem se vai falar, pois como afirmara Freire (2009), “ensinar exige apreensão da realidade”. Isto mesmo, como educador, a prática educativa nasce a partir do universo ao qual estão imersos educador e educandos. Se não houver esta apreensão, a construção dos novos saberes torna-se ameaçada. Nesta perspectiva, a professora (P5), em sua fala, demonstra estar consciente quanto ao mundo do educando, e assim descreve:

É abordar religiões que para eles consideram que são do mal. O alunado é tendencioso a trazer para o seu pessoal. Ainda que você aborde de forma plural e diverso apresenta por parte deles muitas resistências. É um trabalho que precisa ser contínuo para que compreendam que o respeito é fundamental (P5).

Ainda assim, através de seus relatos, deve-se considerar também que, como professor, há de se ter o cuidado para não se rotular os educandos, pois não é raro o educador criar situações que evidenciam o preconceito, e como professor de E.R é dever do ofício à caridade, à ternura, à humanização dos sujeitos no ambiente escolar. Fator este que não prefigura na fala final da professora em questão.

5.1.1.9.4.4. Tempo/ livro didático/ salas superlotadas/ a disciplina ser avaliada apenas por conceito/ falta de recursos tecnológicos/ o respeito de outros profissionais que são de outros segmentos.

A fala do professor (P1) sintetiza toda complexidade do desafio com que os professores de E.R em João Pessoa se deparam, o que não se pode deixar de reconhecer também que houve avanços. Entretanto, os desafios da sala de aula são resultado da ausência de uma política educacional nacional e que desencadeia às esferas dos Estados e Municípios. Que o professor em questão salienta uma série de desafios existentes em nosso município, a isto não se pode negar; de fato, o tempo é um inimigo do professor, isto é verdade. Sobre a ausência de material didático, não há o que falar; salas de aulas superlotadas, o critério de avaliação em forma de conceito também favorece a ausência da pesquisa. Enfim, em sua fala, há um enorme sentimento de desejos por melhores condições e dignidade, e estas foram suas palavras:

O tempo de aula que é apenas uma (1) hora aula, a falta de livro didática, salas superlotadas, a disciplina ser apenas conceitos e não notas como as demais, falta de recursos tecnológicos, os respeitos de profissionais são de outros segmentos (P1).

Aliado a toda sua fala, não discorrer sobre o tempo, conceito que necessariamente tem influenciado significativamente no cotidiano social, muito se fala em não perder tempo, mas na sala de aula o tempo tem se configurado como momento de incômodo e ociosidade. Infelizmente, o tempo designado para o componente curricular do E.R é ínfimo, o que exige do professor uma metodologia-didático-pedagógica, capaz de despertar no educando um desejo e a curiosidade pelo novo, afinal, discorrer sobre o fenômeno religioso em tão curto tempo é abrir possibilidade

para más interpretações e quando não, romper com as possibilidades de se trabalhar à diversidade religiosa, mas também humana.

5.1.1.9.4.5. Nome da disciplina (nomenclatura)

De fato, o nome dado a este componente ainda continua sendo um desafio e um problema em discussão, pois, dada a origem histórica em decorrência da forte influência da Igreja Católica, ainda que nos embates legais jurisprudenciais se tenha adquirido uma formatação em que resulta ao nome vigente, ainda assim, de fato, é complexo e desafiador falar de um componente curricular que carrega um slogan de forma preconceituosa, e é a este aspecto que o professor de E.R enfrenta no cotidiano da sala de aula. Segundo Junqueira (2002), no curso histórico, esta disciplina obteve diversos nomes, entre eles,

[...], sendo denominada: “aulas de religião”, “formação religiosa”, “educação religiosa”, apesar da legislação ser clara ao denominá-la como Ensino Religioso, entretanto, perguntava-se qual a sua identidade para este conteúdo.

Partindo do ponto de vista histórico, esta dificuldade advém de um longo tempo sendo não apenas uma dificuldade para os professores de E.R, a concepção da professora (P6), concernente ao nome da disciplina é sem dúvida desafiadora, sobretudo, quanto à compreensão a despeito do significado e de sua identidade. Conforme a professora (P6), assim descrevera: *“Ainda é o nome da disciplina, a compreensão do seu significado e a identidade do professor. Coisas que devem ser desconstruídas e construídas novas concepções”*.

Também converge na mesma linha de raciocínio a professora (P9). Assim, em sua fala, é possível perceber que esta dificuldade se dá em detrimento ao descaso por parte do Ministério da Educação (MEC).

A própria composição e estrutura, sua nomenclatura, sua carga horária, e a falta de descaso por parte do MEC para com o componente, espera-se que com essa nova discussão curricular o E.R tenha a visibilidade necessária e uma organização nacional.

5.1.1.9.4.6. Importância da disciplina e o motivo de ser facultativa

O que considero mais desafiador é mostrar a importância da disciplina para os educadores no sentido de juntar-se com outros professores para desenvolver projetos e os trabalhos juntos aos amigos (P8). A questão é complexa porque hoje não apenas o professor de E.R é desafiado em sua

profissão, mas vamos a nós que é o que importa. O maior desafio nosso é que a disciplina é facultativa para o aluno (P10).

Como se vê nas respectivas falas, o desafio de trabalhar o E.R numa perspectiva de considerar esta disciplina importante, perpassa primeiro pelas relações entre os docentes; é necessária e urgente a conscientização entre os educadores de que todo componente curricular tem seu valor, não importando se X ou Y é melhor. Devemos ter consciência de que os saberes existentes estão aí, e os que estão por vir não devem existir para segregar, mas para agregar conhecimentos. Todavia, a fala da professora (P10) sintetiza o reducionismo que se pretende dar ao E.R, e que tal ação, sendo efetivamente posta em sala de aula, anula a luta na busca de dar importância ao E.R. Se considerar o E.R uma ação diretiva à formação cidadã, é hora, então, de se repensar quanto seu caráter facultativo, o que o torna mais depreciativo. Sendo assim, o caráter facultativo atribuído ao Ensino Religioso despotencializa a ação educativa do ver, julgar e refletir do E.R.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que até aqui tem sido lido, relido, construído e desconstruído (equívocos), ficam como aprendizado as significativas contribuições que os estudos acerca do Ensino Religioso têm ocasionado no cenário da educação do Brasil. Inicialmente, o percurso transcorrido teve como intenção a busca do entendimento sobre “O Papel do Professor de E.R no Município de João Pessoa”. Assim, para o alcance de seus objetivos, foram oportunizados momentos de sombras, reflexões, clarezas e conquistas. Porém, como para se chegar ao alcance daquilo que se deseja, há de se trilhar vários percursos, por horas difíceis, duradouros, mas também prazerosos, assim se fez. Desta forma, através do caminho percorrido, foram surgindo necessidades que convergiram para a obtenção do entendimento da presente pesquisa.

Hoje, depois destes indizíveis momentos, o sentimento que aflora é o de que valeu a dedicação, pois como professor do E.R e pesquisador do município de João Pessoa, ao término da pesquisa, mais convicto estou quanto ao papel do professor de ER; além de saber que a presente pesquisa subsidiará os demais profissionais do E.R.

Inicialmente, a pesquisa se deu através de dados bibliográficos acerca do E.R no contexto da educação brasileira. Neste curso, autores como Figueiredo (1996), Junqueira (2011), Passos (2006), contribuíram significativamente para a obtenção da contextualização do Ensino Religioso no Brasil da Colonização à República.

Falar sobre o papel do professor exige saber primeiro sobre o ser professor, sua identidade e profissão. Para este entendimento, serviram como aportes teóricos autores que, como professores e pesquisadores, conceberam o significado do ser professor, entre eles: Freire (2009), Rubem Alves (1994), Rogers (1997), Junqueira (2002) e Silva (2011), ambos, incansavelmente, dedicaram e dedicam tempos de suas vidas na busca pelo entendimento quanto à identidade do ser professor e da profissionalização como educador.

Destarte, não podemos deixar escapar as experiências que contribuíram para este trabalho. Inicialmente, foi possível perceber que os professores em suas falas externam o sentimento de alegria ao lecionar este componente curricular, o que caracteriza uma identidade com o múnus do educar a partir das leituras dos fenômenos religiosos. Ainda que alguns iniciassem por motivos de necessidades ou convite, na medida em que exerciam seu múnus, passaram a identificar-se com a disciplina e com a vivência dos valores propostos pelo FONAPER. Realidade esta em que há professores

presentes no quadro da docência, desde quando foi implantado este componente. O que configura, assim, a solidificação da identidade que se consolida na construção diária e permanente.

Durante a execução da pesquisa, através de diálogos, partilhas e coleta de dados, como resultado da análise, satisfatoriamente os professores (as) deixam nitidamente clara a convicção acerca do seu papel como professor de E.R, e assim conceberam: a) *Formador*; b) *Ser ético, compromissado e responsável*; c) *Ampliar o conhecimento acerca do fenômeno religioso*; d) *Trabalhar à Diversidade Religiosa*; e) *Respeitar o Sagrado, formar cidadãos conscientes e críticos, resgatar valores e proporcionar a busca pelo sentido da vida, ser articulador e mediador no processo de ensino-aprendizagem*; f) *Conscientizar o valor do outro, trabalhar o pluralismo religioso*; g) *Trabalhar as diferenças e o respeito à cidadania*; h) *Dialogar*; i) *Respeitar a religião do outro, não praticar o proselitismo, ter um conhecimento amplo de religião, ter coragem de discutir sobre o preconceito de modo geral*; j) *Ser claro e objetivo na condução do conhecimento*; k) *Não doutrinar, trabalhar as tradições religiosas, despertar os educandos à pensar o sentido da vida, da morte, do bem, do mal, do certo, do errado*.

Contudo, convém ressaltar que o papel do professor de E.R não se esgota em palavras, conceitos e conhecimentos científicos, mas perpassa por estes aspectos, e alça voos para a infinitude. Educar implica num ato inacabado e transformador, assim, considerando a complexidade do papel do professor de E.R, certo de que sua ação educativa em conformidade com os objetivos do E.R o coloca numa condição de agente formador de cidadãos. Há de se considerar que seu papel tem uma abrangência ímpar, portanto, ele se dá continuamente no dia a dia da sala de aula, de forma que a relação aluno professor resulte em novos saberes. Por fim, delimitar o papel deste professor não implica numa finitude do seu fazer educador, mas, em linhas gerais, é possível afirmar, a partir do que se analisou que seu papel, de fato, é desafiador, e de significativa importância à educação e à vida comunitária escolar. Ademais, o papel do professor de E.R na atualidade vai além da administração da aula, o professor tem sido constantemente desafiado, pois conforme os PCNER, além do E.R ter a função de formar cidadãos, o mesmo também o deve formar para uma consciência crítica, moral e que aponte para uma educação em conformidade com o pluralismo multicultural.

Dadas as concepções acerca do papel do professor de E.R na rede municipal de João Pessoa, percebe-se claramente que em âmbito de consciência sobre o seu papel como agente de uma ação educativa na perspectiva do E.R, o professor está amparado teoricamente. Diante disto, emergiu a necessidade de a partir dos resultados dar-se continuidade à pesquisa, agora com outros objetivos, sobretudo, o de se fazer uma análise quanto à aplicabilidade do seu papel no dia a dia da sala de aula.

Outro aspecto que suscitou e despertou curiosidade foi o fato da consciência e necessidade que os (as) professores (as) têm em receber a formação específica e continuada, pois como vimos no quadro seis (6), onde consta o número dos docentes da rede de ensino de João Pessoa, o número de professores com formação específica (Ensino Religioso ou Ciências das Religiões) chega a ser ínfimo, o que preocupa em termos de qualidade na condução dos objetivos propostos pelo PCNER. Entretanto, na contramão, percebe-se o interesse dos mesmos em colocar em prática com êxito os objetivos do E.R no cotidiano da sala de aula. Para tanto, mesmo com a escassez dos recursos didáticos e pedagógicos, evidencia-se um desejo de proporcionar aos educandos uma formação cidadã, respaldados sobre os valores pertinentes aos princípios éticos, morais e religiosos. Nesta perspectiva, converge com o pensamento de Holmes (2006.p, 60):

Mesmo assim com todos esses desafios os professores são uns verdadeiros heróis, pois fazem de tudo para conquistar o seu espaço dentro da sala de aula, procurando incentivar os alunos com aulas dinâmicas, prazerosas, culturais e educativas, investindo no seu conhecimento e ainda utilizando-se da abertura do diálogo, o que é fundamental no Ensino Religioso, [...] uma disciplina estritamente humana, já que prepara o educando para viver e conviver com as diferenças.

Destarte, durante a descrição do trabalho, foram sendo delineados esclarecimentos dos quais nos auxiliaram nas clarividências do papel do professor, ademais, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, em que os sujeitos envolvidos corroboraram na construção e aquisição dos novos saberes. Também foi possível detectar algumas lacunas que não podemos deixar de elucidar; por vezes, percebeu-se, em certas falas, momentos de incertezas, medo, dúvidas e também desabafos, sobretudo, quando questionados sobre as dificuldades do professor de E.R.

Merece atenção quando questionados quanto aos desafios no cotidiano da sala de aula; foram elucidadas questões como: *tempo de aula considerado muito pouco, falta de livros didáticos, salas hiper lotadas, a avaliação em forma de conceitos, falta de*

recursos tecnológicos, desinteresse dos educandos, desrespeito ao docente da parte dos outros educadores, o descaso por parte do MEC para com o componente, o desafio por consequência da disciplina ser facultativa para o educando, etc. Diante disto, fica posto o outro lado da realidade que só a pesquisa pode auxiliar nas clarividências dos fatos reais. Sendo assim, é notório o quanto a pesquisa pode auxiliar neste processo de consolidação da presença do Ensino Religioso no município de João Pessoa. Não podemos negar que houve avanços, porém também não devemos cair no encantamento falacioso de que tudo está dentro dos padrões da normalidade. Parafraseando Silva (2011) e Holmes (2010), o caminho à construção identitária do professor de E.R é longa e repletas de desafios, porém, também repletas de sonhos, desejos e vontades, sendo perceptível esta realidade nos momentos em que aplicou-se os questionários durante os encontros da formação continuada.

Como vimos, até então, a presença do E.R no município de João Pessoa, tem sido uma realidade que aponta para a configuração de um ensino que preza pela efetividade dos PCNER, propostos pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), e a este aspecto, nas falas dos (as) professores (as), evidencia-se a enorme preocupação em não fazer da sala de aula, um espaço de doutrinação e/ ou catequização, ou melhor ainda, o proselitismo. Sendo possível a constatação, quando questionados sobre os PPPs das escolas se havia menção ao competente curricular do E.R. Entre os relatos, com maior ênfase destacou-se, *“a Diversidade Religiosa”*, seguido de outras orientações pertinentes como a *“observação à nova redação dada pela Lei 9.475/97; valores e respeito às diferenças; a laicidade do Estado Brasileiro; o estudo das Tradições religiosas; os valores presentes no eixo Ethos*. Entretanto, ainda que haja este olhar cauteloso para com as orientações que norteiam à práxis do E.R nas salas de aulas, é preciso também ter o cuidado de não achar que aqui em João Pessoa não há espaços para o proselitismo; saliento quanto a este aspecto, como possibilidade e necessidade de se fazer outras pesquisas a fim de poder constatarem com propriedade a ausência ou não de um ensino religioso prosélito.

Até então, como requisito de conclusão, vimos que os professores, de João Pessoa têm consciência quanto ao seu papel, desafios e sonhos. Mas a presente dissertação também teve a intenção de entender, através da investigação histórica, a construção da identidade dos professores (as) de E.R no município de João Pessoa e, com satisfação, o presente estudo apresentou alguns traços que caracterizam bem a identidade dos professores no contexto histórico da presença do E.R em João Pessoa,

dos quais consideraram relevantes e indispensáveis os seguintes apontamentos: *Compromisso, o respeito à liberdade de expressão, não praticar proselitismo, responsabilidade, abertura ao diálogo, respeito, estímulo, ser uma pessoa ética, pesquisador, etc.* Além desta construção identitária no processo histórico, também houve a preocupação em identificar os elementos constitutivos utilizados em sua práxis educativa que possibilite aos educandos a construção do senso crítico. Para tanto, de modo geral, apontaram como elementos essenciais os seguintes aspectos: *os temas norteadores dos PCNER, diversidade e pluralidade, ética e cidadania, tradições religiosas, a prática da alteridade, respeito e amor. “Porque através destes surge o cidadão pronto para ser entregue a sociedade (P10) ”.* Do que, podemos concluir que os professores (as) consideram os eixos temáticos, a saber: Culturas e Tradições Religiosas; Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais; Teologias; Ritos e Ethos (FONAPER, 2009, p. 50-55), elementos indispensáveis para construção do senso crítico, sobretudo, o eixo temático, Ethos, por centralizar questões que versam das ações humanas.

Pensar, falar e descrever são necessários sem dúvidas, mas também é necessário refletir qual a utilidade e a implicação que as obras dissertativas dão para as ciências. Pensado nisto, antes mesmo de pensar sobre a utilidade do trabalho para o campo acadêmico, como professor de E.R no município e, diante das constantes inquietações e das constatações equivocadas sobre o múnus do professor de E.R, especificamente, dos gestores escolares, passei então a questionar sobre o nosso papel como educadores. Pois muito se vê e cobra deste profissional que esteja no ambiente escolar para apaziguar as inquietações e perturbações dos alunos. Ora! Será mesmo este nosso papel? O que nós devemos fazer? O que os gestores pensam sobre o professor de Ensino Religioso? A partir destas inquietações, após estes dois (2) anos, acredito que aquele que consultar este trabalho dissertativo, terá um documento que aponte ao menos o necessário para poder mostrar qual o seu papel; assim, acredito também que o mesmo, somará, entre outros, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões-UFPB como aporte sobre o E.R na área de pesquisa: Educação e Religião.

Destarte, a presente pesquisa tem, consubstancialmente, através dos apontamentos bibliográficos e da análise de dados, apontado respostas para os objetivos propostos, mostrando assim que os professores de João Pessoa estão amparados quanto ao seu papel. No entanto, saber sobre seu papel ou competências é dever de todo e qualquer profissional, mas também é dever profissional, saber o que é ser, este ou

aquele profissional. Diante disto, também se buscou entender o que é “ser professor” e o que é “ser professor de E.R”, bem como também ter consciência do “ser pessoa”, cujos autores Freire (2009), Rogers (1997), Alves (1994), Junqueira (2002) e Silva (2011), ambos consubstanciaram epistemologicamente os conceitos acerca do ser professor e pessoa. De maneira sucinta, convém delinear, então, o que é ser professor de E.R a partir dos aportes teóricos. Podemos delimitar o ser professor de E.R como aquele educador que deve ser consciente, identificado, comprometido, mediador, congruente e acima de tudo, “demasiadamente humano”.

Contudo, ser professor de E.R não se distancia das demais profissões do educador; porém, este ser professor continuamente é chamado a uma práxis que o direcione à prática reflexiva de maneira didática e pedagógica, ainda mais por administrar um componente curricular que ainda está em processo de consolidação. O mesmo, por lidar com o fenômeno religioso, precisa estar conscientemente aberto para o diferente, sem contar que ele, em sua ação educativa, precisa ser conhecedor das mais variadas formas e expressões do Sagrado, das Tradições Religiosas, dos Cultos, Ritos, Costumes, etc. Como se vê, o seu papel não se limita apenas na transposição de conteúdos, mas numa formação integradora universalista, humanista, oportunizando aos educandos a possibilidade de ressignificar o sentido existencial do ser no mundo em consonância com o Transcendente. Ressignificando valores de justiça, paz, amor e cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, R. **Metodologia do Ensino Religioso, novas perspectivas**. In: *Revista de Educação AEC*, 22/88. (1993).
- ALVES, Luiz Alberto S. In: **A evolução do Fenômeno Religioso**. Caderno 04, FONAPER. 2000, p. 13.
- ALVES, Luiz Alberto Souza, JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Orgs). *Educação Religiosa: construção de identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar*. Curitiba: Champagnat, 2002. p, 125-126.
- ARAÚJO, Narjara Lins de. *O Ciclo de Vida da Carreira Profissional do Docente de Ensino Religioso*. UFPB. 2014.
- BRASIL, I Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março 1824. A carta estabelece que a religião Católica Apostólica Romana como religião oficial do Império. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/> (s.d.)
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico.
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- _____. **O Ensino Religioso no Brasil: tendências, conquistas, perspectivas**. 2 edição. Petrópolis RJ: Vozes, 1996. Coleção Ensino Religioso Escolar. Série Fundamentos
- _____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases, LDB nº. 4.024/61**. <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw>
- _____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei de nº. 5.692/71** de 11 de agosto de 1971. 167

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº. 9394/96** de 20 de dez. 1996. Diário Oficial da União, nº 248 de 23. 12. 1996. Seção I.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Nova redação do Art. 33 da Lei 9394/96. Lei nº. 9475/97** de 22 de julho de 1997. Brasília: Diário Oficial da União, de 23 de julho de 1997, Seção I.

CASTRO, Raimundo Márcio de. **Ensino Religioso na Escola Pública: histórias e memórias**. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. **Ensino Religioso no Cenário da Educação Brasileira**. Brasília, Edições CNBB, 2007.

COTRIM, Gilberto. In: **Educação para escola democrática**. São Paulo: Saraiva. 1987.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: Tendências, conquistas e perspectivas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Ensino Religioso Capacitação para o Novo Milênio**. Caderno: 4. 2000.

_____. **Ensino Religioso Capacitação para o Novo Milênio**. Caderno 11. 2000.

Ensino Religioso: **Diversidade e identidade**: V Simpósio de Ensino Religioso. Organizado por: Remi Klein, LaudeErandiBrandenburg e Manfredo Carlos Wachs. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008. p. 174.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 40ª Reimpressão. Paz e Terra. Coleção Leitura. São Paulo. 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOLMES, Maria José Torres. **O Ensino Religioso: na visão dos alunos da escola estadual de ensino infantil e fundamental Francisco Campos**. 2006. f. 67. Monografia (Especialização em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

_____. **Ensino Religioso: Problemas e Desafios**. Dissertação. 2010.

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo, FMS. **O Processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo. A **presença do Ensino Religioso no contexto da educação brasileira**. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo; Wagner, Raul (Org.) *O Ensino Religioso no Brasil*. 2ª Ed. Ver. e ampl. Curitiba: champagnat, 2011.

_____. **O Ensino Religioso no Brasil: Estudo do seu processo de escolarização**. Tese de Doutorado. Roma, 2000.

_____. **História, da Legislação e Fundamentos do Ensino Religioso**. Curitiba: Ibpx, 2008.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2.Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do Eu: A mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

PAULO Meksenas. **Sociologia da Educação**. Introdução ao estudo da escola no processo de Transformação social. Edições Loyola, São Paulo, 1992.

NETO, Henrique Nielson. Filosofia da Educação. Ed. Melhoramentos. São Paulo, 1988.

NÓVOA, Antonio (Coord). **Os professores e sua formação**. 2 Ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

_____. **Currículo e Docência: A pessoa, a partilha, a prudência**. In: Pereira, Maria Euleide (atall). Currículo e contemporaneidade: questões emergentes. Campinas, SP: Alínea. 2004.

O Fenômeno Religioso. FONAPER. Caderno 04, 2000, p. 13

ORO, Ivo Pedro. **O fenômeno religioso: como entender**. São Paulo: Paulinas, 2013.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Ensino Religioso. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

PASSOS, João Décio. Ensino Religioso: **Mediações Epistemológicas e Finalidades Pedagógicas**. In: SENA, Luiza (Org.) Ensino Religioso e Formação Docente. São Paulo: Paulinas, 2006.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro; JUNQUEIRA, Sérgio. **Fundamentado pedagogicamente o ensino religioso**. Curitiba: Ibpx, 2009.

SILVA, Marinilson Barbosa da. **Em busca do significado do ser Professor de E. Religioso**, 2011.

- SAVIANI, Demerval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 2ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1998.
- SHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática. São Paulo, 2000. p, 43.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VAZQUEZ, Adolfo Sanches. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de Reforma: legislação educacional no Brasil – Império e República**. Brasília: Liber Livro, 2008.
- VIESSER, L. **Pressupostos do Ensino Religioso**. Curitiba, mimeo. (1998).
- WACHS, Manfredo Carlos. FUCHS, Henri Luiz, BRANDENBURG, LaudeErandi. Klein, Remí. **Práxis do Ensino Religioso na Escola: IV Simpósio de Ensino Religioso**. São Leopoldo: EST/Sinodal, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) professor (a), eu, Daniel Marcos Gomes de Lelis, aluno pós-graduação (*stricto sensu*) em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Dr. Marinilson Barbosa da Silva, estou desenvolvendo uma pesquisa na área de Ciências Humanas com o objetivo de identificar o Papel do Professor de Ensino Religioso no município de João Pessoa. Pesquisa esta que tem o propósito de melhor compreender através das variáveis, a relevância do papel do professor de E.R (Ensino Religioso) para tanto, sua participação terá importantes benefícios para obtenção da finalidade da pesquisa.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética para pesquisas envolvendo seres humanos, conforme resolução CNS/MS 466/12. O Objetivo Primário da pesquisa é analisar o papel do Professor de ER nas Escolas Municipal de João Pessoa, tendo em vista a renovação dos novos saberes e fazeres na prática docente, já o objetivo secundário é investigar o processo histórico na construção da identidade do professor de ER no município de JP; e identificar os elementos constitutivos utilizados em sua práxis educativa que possibilite ao alunado a construção do senso crítico.

Deste modo, solicitamos a sua colaboração para a pesquisa que será realizada por meio da aplicação de questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece possíveis riscos, bem como esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assim, diante dos esclarecimentos, sendo de sua livre e espontânea vontade participar dessa pesquisa, assine no campo abaixo, “Assinatura do participante”, para confirmar esse termo de sua participação na presente pesquisa.

Assinatura do participante da pesquisa

Daniel Marcos Gomes de Lelis
Assinatura do pesquisador responsável

João Pessoa, ____ de _____ de
2016.

Contato do Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor contatar o pesquisador Daniel Marcos Gomes de Lelis, no endereço Rua Rita Xavier de Oliveira, nº 238, Mangabeira I, João Pessoa- Paraíba. Telefone: (83) 3045-7033 / (83) 98872-9196.

Ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900–João Pessoa/PB. ☎ – 32167964. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas para os professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



O PAPEL DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA

Nome: _____

Idade: () _____ Telefone: _____

Email.: _____

Formação Acadêmica: () Licenciatura: _____

() Especialização: _____ () Mestrado: _____

() Doutorado: _____

1. Você professa algum credo, qual?

2. Quanto tempo leciona a disciplina de Ensino Religioso? Qual o número de turmas que leciona? Qual a carga horária?

3. Como você concebe a disciplina de E.R? Você a considera importante? Por quê?

4. Por qual motivo você optou por lecionar esta disciplina?

5. No seu entendimento, qual o papel do professor de E.R? Justifique.

6. Na sua concepção quais são os elementos indispensáveis na identidade do professor de E.R?

7. Em que medida, a Ciência das Religiões contribui para o processo identitário do professor de E.R?

8. A docência do E.R é uma opção, identidade e/ou necessidade? Justifique.

9. Como a formação continuada contribui para renovação dos novos saberes à sua prática docente?

10. Você considera relevante conhecer às práticas religiosas dos alunos, por quê?

11. Dentre os conteúdos contemplados no componente curricular do E.R, quais auxiliam na construção do senso crítico? Por quê?

2. Quais metodologias, estratégias de ensino que possibilitam a formação do pensamento crítico pelos alunos?

13. No PPP da escola em que você atua há referência quanto a disciplina de E.R? Se há, o que ele enfatiza?

14. Para você existe uma identidade do professor de E.R? Como você entende?

15. Entre os desafios da docência na sala de aula, qual você considera mais desafiadores para o professor de E.R? Justifique.

Dados do pesquisador: Daniel Lelis, Tel.: 98872-9196

E-mail: lelispb@gmail.com

APÊNDICE C – RESOLUÇÃO 026/2012– Conselho Municipal de Educação do Município de João Pessoa - PB



ESTADO DA PARAIBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO 026/2012

Dispõe sobre a oferta do Componente Curricular do Ensino Religioso no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Município de João Pessoa-Pb.

O Conselho Municipal de Educação de João Pessoa, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto no Art. 210 § 1º, da Constituição Federal, no inciso 10 da Lei 9394 de 20/12/1996, e considerando o Art. 33 da mesma lei, alterado pela Lei 9475, de 22/07/1997, pareceres – 05/97, 12/97 e 97/99 do Conselho Nacional de Educação e do inciso VI do Art. 1º da Lei Orgânica do Município de João Pessoa, e por decisão deste Conselho,

Resolve:

Capítulo I

Das Disposições Preliminares

Art. 1º- O Ensino Religioso, de oferta obrigatória nas escolas públicas municipais de ensino fundamental, é matrícula facultativa para o aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão, constituindo área do conhecimento das Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental.

Parágrafo Único – O Ensino Religioso deverá constar do Projeto Político Pedagógico das escolas, sob a forma de componente de sua organização curricular.

Art. 2º - O Componente Curricular ensino religioso, como conhecimento humano virá subsidiar o estudante para

compreensão do fenômeno religioso, presente nas diversas culturas e sistematizado por todas as tradições religiosas.

Parágrafo Único - Não será permitido nas escolas públicas municipais qualquer tipo de preconceito ou manifestação em desacordo com o direito individual do estudante e de seus familiares, de professarem um credo religioso ou mesmo o de não professarem nenhum, preservando-se o direito subjetivo da consciência.

Art. 3º O Ensino Religioso tem caráter inter-religioso, distinto da catequese, devendo-se pautar nos seguintes princípios:

- I – concepção interdisciplinar do conhecimento na estruturação curricular e na avaliação;
 - II – contextualização do conhecimento, que leva em consideração a relação essencial entre informação e realidade;
 - III – aprendizado da dignidade humana própria e do outro;
 - IV – convivência solitária, mediante diálogo ecumênico e inter-religioso, respeitando as diferenças e mantendo compromisso moral e ético;
 - V – reconhecimento de que o fenômeno religioso é um dado da cultura e da identidade de grupos sociais, cujo conhecimento deve promover o sentido da tolerância e do convívio respeitoso com o diferente.
- Art. 4º O ensino religioso tem como objetivos:
- I – proporcionar na educação escolar oportunidade para que o estudante descubra o sentido mais profundo da existência;
 - II – oferecer ao estudante a possibilidade de perceber a transcendência de sua existência e de como isto confere nova dimensão ao seu ser;
 - III – analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;

IV – refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;

V – articular o conhecimento religioso com os demais conhecimentos que integram a formação do cidadão;

VI – orientar para uma formação harmoniosa sobre os aspectos somáticos, emocionais e espirituais do estudante.

Capítulo II

Da Organização, Oferta, Conteúdos e Avaliação

Art. 5º- O acompanhamento Pedagógico e Administrativo do ensino religioso será efetivado pela Secretaria de Educação e Cultura do Município, sob a orientação da Diretoria de Gestão Curricular-DGC

Art. 6º- O Ensino Religioso será ofertado no horário normal das escolas públicas municipais de ensino fundamental, acrescida ao mínimo de 800 (oitocentas) horas anuais previstas na Lei 9.394/96.

§ 1º- Os conteúdos do ensino religioso, quando ofertados nos anos iniciais (1º ao 5º ano) de ensino fundamental, serão trabalhados sob as formas de temas transversais.

§ 2º -Os conteúdos do ensino religioso nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental, serão trabalhados conforme a Proposta Curricular da SEDEC.

Art. 7º- O ensino religioso receberá o tratamento metodológico que lhe for adequado, de acordo com o ano de escolaridade e contará com as condições convenientes para o desenvolvimento das atividades que forem programadas, em classe e extraclasse.

Art. 8º- Avaliação do estudante no componente curricular ensino religioso, não poderá ser considerada para fins de promoção ou retenção na apuração do rendimento escolar do estudante.

Art. 9º- A Escola, no ato da matrícula, deverá informar ao estudante, se maior de idade, ou aos pais ou responsáveis, quando menor, a oferta do componente curricular do ensino religioso, bem como a faculdade de matricular-se no mesmo.

Capítulo III

Da Habilitação e Admissão de Docentes

Art. 10- Para a docência do Ensino Religioso serão aproveitados os profissionais habilitados para o Ensino Fundamental nos termos da legislação do ensino vigente, pertencentes ao quadro do Magistério Municipal.

§ 1º – No Ensino Fundamental e EJA as atividades de ensino religioso serão ministradas por um professor específico designado para este fim, desde que, seja devidamente credenciado pela SEDEC.

§ 2º- Considera-se Habilitados para o exercício de docência no ensino religioso:

I – portador de diploma obtido em Curso de Nível Médio - Modalidade Normal ou equivalente.

II- ensino Fundamental, anos iniciais – o graduado em Curso Normal, Superior;

III – o graduado em Curso de Pedagogia com habilitação para o magistério dos anos iniciais;

IV – Ensino Fundamental, anos finais – portador de, no mínimo diploma de licenciatura, em Ciências da Religião, História, Filosofia, Ciências Sociais.

Art.11- Cabe ao educador buscar constantemente as manifestações religiosas, ter clareza quanto à sua própria convicção de fé, consciência da complexidade da questão religiosa, facilitar o diálogo e ser interlocutor entre escola e comunidade.

Art. 12 -A Secretaria de Educação e Cultura através da Diretoria de Gestão Curricular promoverá cursos de capacitação para os professores responsáveis pela docência do Ensino Religioso.

Art.13- Os casos omissos serão resolvidos pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 14- A presente Resolução aprovada por unanimidade em Sessão Plenária do dia 18 de setembro de 2012, entrará em vigor a partir da homologação pelo Secretário Municipal de Educação.

Art. 15- Revogam-se as disposições em contrário.

João Pessoa 18 de setembro de 2012,

Maria Conceição da Silva
Presidenta

Eliene Dias da Silva
Conselheira

Lúcia Elizabeth P. Leon Melo
Conselheira

Maria Nazaré Machado de Araújo
Conselheira

Gilberto Cruz de Araújo
Conselheiro

Betânea de Fátima F. Vital
Conselheira

Telma Lúcia de S. Félix
Conselheira

Luciana dos Santos Braga
Conselheira

ANEXOS

ANEXO I - Fotos da Formação Continuada



Fonte: Holmes, 2010, p. 179.

As imagens acima foram feitas por ocasião do Curso de Extensão de Formação Continuada para os professores de ER do Município de João Pessoa, sob a responsabilidade de Maria José Holmes, ocasião em que coordenava o ER.

Descrição das ilustrações:

Figura 1 – Templo Hindu, Campina Grande-PB;

Figura 2 – Templo Hindu, Caruaru – PE;

Figura 3 – Ritual Hindu do Fogo;

Figura 4 – Ritual dança do Toré-PB;

Figura 5 – Altar Hindu, Caruaru-PE;

Figura 6 – Reserva Indígena Baía da Traição-PB;

Figura 7 – Curso de Formação dos Educadores do ER, auditório das Paulinas - João Pessoa-PB;

Figura 8 – Encerramento do Curso de Formação para Professores do ER de João Pessoa. Fotos históricas dos momentos da Formação Continuada dos Professores de ER de João Pessoa.



1



2



Descrição das ilustrações:

Figura 1 – Momento de reflexão ao término da formação no auditório das Paulinas;

Figura 2 – Troca de partilha entre os saberes da formação;

Figura 3 – Estudando as Tradições Religiosas de Matrizes Africanas;

Figura 4 – Interação e trocas de experiências entre alunos e professores na formação;

Figuras 5, 6 e 7 – Solenidade de Abertura da Formação Contínua do ano 2016, em Parceria com o Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – UFPB.