



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

MIRINALDA ALVES RODRIGUES DOS SANTOS

**O ENSINO RELIGIOSO E O PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO: interfaces e
articulações no currículo**

JOÃO PESSOA/PB
2015

MIRINALDA ALVES RODRIGUES DOS SANTOS

**O ENSINO RELIGIOSO E O PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO: interfaces e
articulações no currículo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como cumprimento de requisito para a obtenção do título de MESTRE em Ciências das Religiões na linha de pesquisa Educação Religião.

Orientador: Prof°. Dr°. Marinilson Barbosa da Silva

JOÃO PESSOA/PB
2015

S237e Santos, Mirinalda Alves Rodrigues dos.

O ensino religioso e o Programa Escola Zé Peão:
interfaces e articulações no currículo / Mirinalda Alves
Rodrigues dos Santos.- João Pessoa, 2015.

155f. : il.

Orientador: Marnilson Barbosa da Silva

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE

1. Ciências das religiões. 2. Educação e religião. 3. Ensino
religioso. 4. Diversidade cultural. 5. Educação popular.
6. Escola Zé Peão.

UFPB/BC

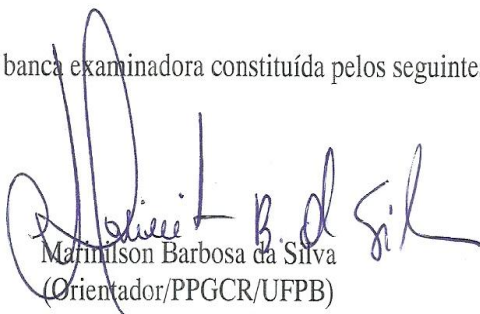
CDU: 279.224(043)

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

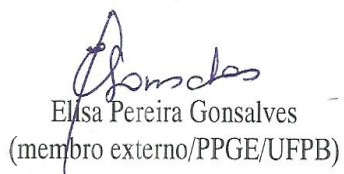
“O ENSINO RELIGIOSO E O PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO: INTERFACES E
ARTICULAÇÕES NO CURRÍCULO”

Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos

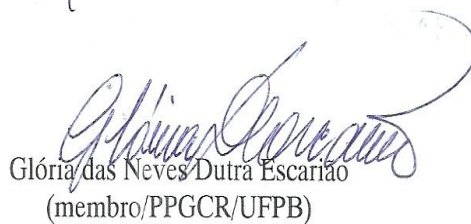
Dissertação apresentada à banca examinadora constituída pelos seguintes professores:



Marimilson Barbosa da Silva
(Orientador/PPGCR/UFPB)



Elsa Pereira Gonsalves
(membro externo/PPGE/UFPB)



Glória das Neves Dutra Escarião
(membro/PPGCR/UFPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e iluminando o meu caminho para que eu pudesse concluir mais uma etapa da minha vida.

Aos meus pais Ednaldo e Maria Cleonice por todo amor e dedicação que sempre tiveram comigo, pois sem eles não teria concluído essa etapa da minha vida. A vocês meu eterno agradecimento pelos momentos em que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando e me fazendo acreditar que nada é impossível.

As minhas irmãs Miranice e em especial Miraneide, esta que me acompanhou nos momentos mais difíceis e presenciou toda a minha ansiedade e dificuldades que passei, pelo carinho e atenção que sempre tiveram comigo.

Ao Programa Escola Zé Peão por ter me proporcionado a oportunidade de participar como educadora durante um ano. A essa escola que contribuiu bastante para minha formação tanto profissional quanto pessoal e que me deu o presente de compartilhar conhecimentos com meus queridos e eternos educandos: Valdemir Pereira da Silva, Ivanildo Estevão da Silva, Elias Félix de Araujo, Severino Anselmo de França e Roberto de Barros vocês tem um lugar especial no meu coração. Gratidão!

Ao meu querido orientador, Prof. Drº. Marinilson Barbosa da Silva, pelos ensinamentos e dedicação, o qual sempre estava contribuindo de uma forma bastante criativa nas incontáveis dúvidas que surgiram, grata pelo auxílio à concretização dessa dissertação.

A todos que fazem parte do grupo FIDELID, ao qual tenho prazer de também fazer parte de um grupo tão importante para as discussões e reflexões acerca das práticas pedagógicas do Ensino Religioso, grata pela oportunidade de me proporcionar momentos de grande aprendizagem e compartilhamento de conhecimento através do Fórum Extensivo de diálogo inter-religioso nas práticas pedagógicas e II Seminário FIDELID: Diálogo e Reflexão do Ensino Religioso na escola.

As Professoras Doutoradas Glória das Neves Dutra Escarião (UEPB) e Araceli Sobreira Benevides (UERN), as quais estiveram presentes na minha banca de qualificação assumindo o papel de examinadoras, obrigada pelas revisões, correções e sugestões pertinentes para a realização dessa dissertação.

Um agradecimento especial ao Prof. Drº. Alder Júlio Ferreira Calado, a quem tem e sempre terá todo o meu respeito, carinho e gratidão. Além de ser um grande

mestre é também um ser iluminado, pois mesmo sem me conhecer se dispôs a me ajudar no momento da minha aflição pós - qualificação dessa dissertação, assim me norteando para possíveis caminhos de realização e concretização desse estudo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos de Mestrado durante um ano.

A todos os professores do Programa de Pós – graduação em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB), pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas, cada um de forma especial e única de ensinar que contribuiu para a minha formação profissional.

Por fim, a todos os meus queridos amigos em especial, Maria Gorete, Rafael, Taciana Karoliny, que acompanharam de perto minha trajetória durante os dois anos do mestrado, eram elas e ele que sempre me apoiaram, me ajudaram e me incentivaram em todos os momentos, e que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado meu especial agradecimento. Sem vocês essa trajetória não seria tão prazerosa.

RESUMO

Esse estudo tem como objetivo buscar interfaces na proposta curricular do Programa Escola Zé Peão e suas possíveis articulações com o Ensino Religioso. Tendo em vista que há uma necessidade de incluir o Ensino Religioso na proposta curricular desse programa, uma vez que esse ensino é reconhecido pelas legislações da educação brasileira global e local enquanto uma área de conhecimento. Essa argumentação se fortalece pelo fato de que o Ensino Religioso passa ser uma especificidade da Educação Popular, pois essa educação vislumbra seu olhar para a diversidade cultural. A problemática que está sendo levantada foi apoiada, legitimada e concluída através das legislações que rege o Ensino Religioso, entre elas a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB de nº 9394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER, 1997), além disso, foi feita interlocuções bibliográficas com principais teóricos como: Freire (1980, 1981, 1983, 2004), Zotti (2004), Passos (2007), Junqueira e Blanck (2013), Silva (2011), entre outros autores, e também através dos procedimentos metodológicos qualitativos realizados nesse estudo, o qual foi feito um Estado da Arte das bibliografias disponíveis pelo Programa de Pós – graduação em Educação (PPGE/UFPB), pela análise do material pedagógico (planejamento e sistematização) do ano e atuação da autora no Programa Escola Zé Peão (PEZP) e pelas análises dos discursos dos educadores, os coordenadores e idealizador desse programa.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Diversidade cultural. Educação Popular. Programa Escola Zé Peão.

ABSTRACT

This study has as objective to search interfaces on the curricular proposal of the program school Zé Peão and its possible articulations with the religious teaching. Since there is a need to include the religious teaching on the curricular proposal of this program, once that this teaching is recognized by legislations of global and local education in Brazil as field of knowledge. This argumetation takes place by the fact the religious teaching becomes a specific part of the popular education, since that education is focused on a cultural diversity. The discussion was supported, legitimated and concluded through guidelines and bases of education (LDB de nº 9394/96), Curricular parameters for the religious teaching (PCNER, 1997), in addition, bibliographic interlocutions were made with important theorists such as: Freire (1980, 1981, 1983, 2004), Zotti (2004), Passos (2007), Junqueira e Blanck (2013), Silva (2011), and other authors, also through methodological qualitative procedures done in this study, which was made a state of art of the bibliography available by the program of graduate degree in education (PPGE/UFPB), with the analysis of the pedagogical (planning and sistematization) of the year and atuation of the author in the program school Zé Peão (PEZP) and by the analysis of speech made by educators, coordenators and idealizator of the program.

Keywords: Religious teaching. Cultural diversity. Popular Education. Program school Zé Peão

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 01: Religiões no Brasil (Censo de 2010).....	46
QUADRO 02: Religiões dos professores	47
QUADRO 03: Projeto de Paulo Freire	63
QUADRO 04: Linha do tempo da EJA no Brasil.....	68
QUADRO 05: Produções do PPGE/UFPB.....	76
QUADRO 06: Tabela de Dissertações e teses.....	78
QUADRO 07: Tabelas das dissertações	79
QUADRO 08: Tabelas das teses	80
QUADRO 09: Temas trabalhados por módulos no PEZP.....	93
QUADRO 10: Perfil dos educadores do PEZP	101
QUADRO 11: Perfil das coordenadoras pedagógicas do PEZP	110
QUADRO 12: Perfil do idealizador do PEZP	113
QUADRO 13: Plano de aula	122
QUADRO 14: Plano de aula e sistematização	127
FIGURA 01: Fluxograma do curso de C.R, modalidade licenciatura.....	39
FIGURA 02: Fluxograma curso de bacharelado em C.R.....	41
FIGURA 03: Aula realizada pela autora no PEZP	87
FIGURA 04: Aula realizada pela autora no PEZP	89
FIGURA 05: Formação continuada do PEZP	94
DIAGRAMA 01: Objeto da pesquisa: Intermediação triangular	19
DIAGRAMA 02: Delineamento da realização da pesquisa	78

LISTA DE SIGLAS

APL – Alfabetização de Primeira Laje

C.R – Ciências das Religiões

EJA – Educação de Jovens e Adultos

E.P – Educação Popular

E.R – Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PB – Paraíba

PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso

PEZP – Programa Escola Zé Peão

SINTRICOM - Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção Civil do
Mobiliário de João Pessoa/PB

TST – Tijolo Sobre Tijolo

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization ou
Organização Educacional Científica e Cultural das Nações Unidas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 01: ENSINO RELIGIOSO: diálogo intercultural da diversidade religiosa	23
1.1 Ensino Religioso e suas vertentes: desafios e implicações na formação de educadores	29
1.2 O Ensino Religioso frente a um Estado laico	31
1.3 Formações de educadores na perspectiva das Ciências das Religiões	37
1.4 Como a diversidade religiosa que é natureza do Ensino Religioso incide na Educação Popular?	45
CAPÍTULO 02: A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: reflexões e implicações na construção de conhecimentos de sujeitos reflexivos e participativos	53
2.1 Educação Popular: uma abordagem de dimensão coletiva dos diversos Segmentos sociais	57
2.2 A Educação de Jovens e Adultos: contextualização e história	65
2.3 EJA: Políticas Públicas e estratégias de ensino	69
2.4 Interfaces do Ensino Religioso na Educação Popular: uma análise metodológica ..	74
2.4.1 Procedimentos metodológicos	76
2.4.2 Considerações das análises	80
CAPÍTULO 03: PROGRAMA ESCOLA ZE PEÃO: práticas pedagógicas em uma perspectiva de Educação Popular	83
3.1 Canteiro escola: Um local de reflexão e aprendizagem	86
3.2 Princípios norteadores: organização curricular, conhecimento, cultura e significação	90
3.3 Formação inicial e continuada dos educadores do Programa Escola Zé Peão	92

3.4 Percursos e procedimentos metodológicos	99
3.4.1 Perfil dos educadores do PEZP	101
3.4.2 Análise metodológica	102
3.4.3 Visão das coordenadoras do PEZP	109
3.4.4 Visão do idealizador do PEZP	113
3.5 Práticas pedagógicas aplicadas no PEZP	120
CONCLUSÃO	131
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	143
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	144
Questionário	145
Arquivo das Dissertações do ano de 2007	146
Arquivo das Dissertações do ano de 2011.....	147
Arquivo das Dissertações do ano de 2012.....	148
Arquivo das Dissertações do ano de 2013.....	149
Arquivo das Dissertações do ano de 2014.....	151
Arquivo das Teses do ano de 2007	152
ANEXOS	154
Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS	155

INTRODUÇÃO

Atualmente o Ensino Religioso está sendo bastante discutido em diversos espaços formais e não formais, inclusive dentro do âmbito educacional, como temas emergentes desse ensino, as questões de tolerância, diversidade, respeito, reconhecimento, devem ser pensadas de forma contextualizada, refletindo inclusive sobre os processos que geram as desigualdades e discriminações religiosas. No que se refere aos espaços de discussões sobre o Ensino Religioso nas políticas educacionais, podemos elencar: A Lei de Diretrizes e Bases e seu Art. 33 da Lei de nº 9.394/96 e a organização através dos estudos que foram realizados e a opinião da sociedade através do Conselho Nacional de Bispos no Brasil (CNBB) e de forma mais democrática também através do Conselho Nacional de Igrejas Cristã (CONIC), juntamente com o Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPE) e o Ministério de Educação e Cultura (MEC).

A junção desses órgãos e da representatividade da sociedade resultou em um projeto que foi encaminhado como proposta de substituição ao artigo 33 da LDB. O referido documento foi aprovado no dia 8 de julho de 1997, contando 74 presenças, 72 votos a favor e 2 votos contra, por maioria absoluta dos votos no plenário do Senado Federal. (FIGUEREDO, 1995). Todavia, o fato de existir e ser regulamentada através da Lei de Diretrizes e Bases não faz desses espaços de construção do conhecimento um espaço de diálogo entre as demandas culturais e religiosas, assim na expectativa de melhor determinar como esse espaço deve ser usado superando as tendências tradicionais em conduzir o processo educativo, foram publicados em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino religioso. Esse novo documento curricular fundou a razão da existência da disciplina ensino religioso, dentro do espaço escolar, respeitando a função da escola fundada no conhecimento e no diálogo.

O eixo II da CONAE 2014 intitulado: Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos, que segundo o documento “constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional” (p. 29) e tem como finalidade “à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades” (p. 29).

Entretanto, para que seja possível alcançarmos esse quadro idealizado para a escola, ainda segundo o documento referência da CONAE (2014) o papel da educação superior é fundamental para a articulação entre a formação inicial e continuada para o alcance de uma formação acadêmica que contemple inclusão e diversidade, contemplado os processos de pesquisa e de produção de conhecimento, confirmando o compromisso com a educação inclusiva nos planos de desenvolvimento institucional e projetos políticos institucionais das Instituição de Ensino Superior (IES).

Nessa conjuntura que o curso de graduação e pós - graduação em Ciências das Religiões potencializa e responsabiliza a formação desses profissionais, visto que o Ensino Religioso é uma transposição didática das Ciências das Religiões, em que põe em prática os discursos produzidos nesse ensino, atendendo a demanda de uma educação pluralista. A relevância desse curso nos leva a refletir e perceber que o Ensino Religioso nos dias atuais deve superar cada vez mais as lacunas que ao longo do tempo essa modalidade de ensino vem sofrendo e uma das formas de superação é a inclusão de temas emergentes que estão sendo bastante discutida necessitando atender a demanda de necessidades que precisam ser supridas de acordo com as mudanças e diversidades que encontramos no contexto escolar.

E uma dessas especificidades que esta sendo considerada como tema emergente a ser corporificada e contemplar no currículo do Ensino Religioso é a Educação Popular, pois ambas as modalidades de ensino tem afinidades na busca da valorização e o respeito à diversidade em seus diversos seguimentos em frente a uma sociedade excludente, uma vez que a Educação Popular substitui o discurso e práticas autoritárias por um ensino que proporcione uma construção de saberes significativos que deem voz ativa para o educando, inclusive aos que ficam a margem de uma sociedade excludente, isso permeia em diversos seguimentos entre eles está as religiões menos consideradas em um contexto social cristão.

Frente a essas afirmações começamos a compreender o quão importante se torna uma disciplina como essa que trabalha as concepções religiosas como objeto de investigação, mas também como oportunidade de construção de respeito e compreensão das estruturas hegemônicas postas. Levantando a hipótese de que o Ensino religioso juntamente com a Educação Popular pode auxiliar nessa questão de forma não proselitista.

É nessa perspectiva que esse estudo se fortalece, em que o motivo pelo qual levou a fazer a pesquisa, iniciou quando comecei a participar como educadora do

Programa Escola Zé Peão (PEZP), uma experiência educativa que é resultado de uma parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias da Construção Civil do Mobiliário de João Pessoa/PB (SINTRICOM). A referida experiência desenvolve atividades pedagógicas em espaços não escolares, espaços esses constituídos em canteiros de obras. O programa tem como objetivos desenvolver o processo de alfabetização e pós-alfabetização para operários da construção civil, na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos.

O Programa foi criado na década de 90, partindo de algumas constatações, a exemplo dos elevados índices de analfabetismo do Estado da Paraíba, especialmente entre os trabalhadores rurais. Segundo dados do Censo Demográfico do IBGE, nesse Estado, em 1991, um total de 1.987.410 adultos com 15 ou mais anos de idade, dos quais 829.226 analfabetos (41,7%). Em termos geográficos, do total de analfabetos, 425.471 (32,3%) moravam na zona urbana e 403.766 (60,3%) na zona rural. O alto índice de operários analfabetos na indústria da construção foi detectado pelo próprio Sindicato em visitas constantes aos canteiros de obras: frequentemente, 60% - ou mais - da força de trabalho em qualquer obra é constituída por operários migrantes, temporários ou sazonais, e a população analfabeta de operários se concentra particularmente entre os serventes migrantes do campo. Sendo assim, surgiu a necessidade de criar tal projeto para suprir essa demanda, tendo em vista a escolarização básica como um direito constitucional e um direito humano básico.

A escola desenvolvida por esse programa funciona em espaço não escolar e leva em consideração o cansaço pela jornada de trabalho dos operários - educandos, por isso, seu funcionamento é realizado dentro dos próprios canteiros de obras, objetivando o processo de alfabetização e pós-alfabetização, tendo como público alvo operários - educandos de baixa renda, grande parte oriundos da zona rural, que precisam ficar em alojamentos disponibilizados pela empresa, de faixa etária acima de 18 anos, com escolarização incompleta ou com baixo nível de escolaridade, abrangendo pessoas que ficaram à margem do universo escolar formal, seja por falta de oportunidade ou pela falta de motivação ou indução por parte da escola convencional.

Ao longo da minha participação na experiência no referido programa, percebi que essas pessoas trazem consigo uma forte influência da religião em seu cotidiano e o *Programa Escola Zé Peão* tem como ponto de partida uma proposta educativa que valoriza a experiência e concepção de vida e crenças trazida pelos educandos, ao lado da sua percepção acerca do seu papel na sociedade, como forma de levá-los a

compreenderem a si mesmos como seres de decisão. As reflexões realizadas no período de atuação como educadora desse programa levaram-me ao interesse pela discussão acerca do ensino religioso, a partir da formação inicial e continuada do educadores desenvolvida pelo programa. Uma vez que participei da formação inicial e continuada do programa mencionado no ano de 2012, percebi que os assuntos abordados eram de natureza para aquisição da Linguagem e da Matemática, já em relação ao ensino religioso não foi contemplado em nenhum momento dessas duas etapas de formação. Podemos observar que já se passaram duas décadas da criação do programa e o Ensino Religioso não é considerado nas práticas adotadas de formação atuais.

A partir disso, indaguei-me em que medida o Ensino Religioso (E.R) torna – se importante para desenvolvimento da proposta educativa e no processo de formação dos educadores do Programa Escola Zé Peão, considerando que a escola nos canteiros de obras torna-se um ambiente educativo e formador de autonomia, possibilitando ao educando a capacidade de construir seu próprio saber através dos conhecimentos que são construídos a partir de sua experiência de vida. A oportunidade de participar como educadora desse programa possibilitou-me uma aprendizagem a mais no campo da minha formação. A experiência/vivência fez-me enxergar de forma amadurecida a Educação Popular no entendimento de que ensinar não é algo mecânico, mas uma troca de aprendizagem mútua, uma educação reflexiva, libertadora e transformadora, que instiga a capacidade crítica e que constrói cidadãos capazes de ler o mundo e suas circunstâncias religiosas, políticas, econômicas e sociais.

Levando em consideração os aspectos mencionados, a proposta pedagógica curricular do programa assenta-se em uma perspectiva popular com concepções freiriana. O programa parte de princípios que visam ao desenvolvimento do pensamento de indivíduos como um ser social, buscando contribuir na formação de indivíduos críticos, curiosos, atuantes, reflexivos acerca da sua realidade, em face do contexto das relações sociais em que estão inseridos, capazes de pensar sobre, perceber e transformar. Nesse sentido, entendemos que é necessário que haja uma reflexão constante acerca das práticas que ali são adotadas e aplicadas. Pensar na Educação Popular (E.P) é pensar de forma contextualizada, direcionando um olhar não apenas para o educando, mas sobre os operários-educandos, seu modo de ver e compreender o mundo que os cercam, no aspecto de convicção, ideologia e filosofia.

O Programa Escola Zé Peão, dentro da perspectiva popular assumida como orientação para a sua prática pedagógica, parte de duas etapas de formação para os

educadores alfabetizadores: a formação inicial, que é realizada antes do início do ano letivo, entendida como processo de seleção; e a formação continuada, que visa o acompanhamento pedagógico ao longo do período de atuação dos educadores. Diante disso, o Ensino Religioso é de suma importância para a formação do cidadão e deve ser considerado nas atividades, estratégias, documentos e materiais utilizados neste processo de formação, já que o Programa Escola Zé Peão é uma especificidade da Educação Popular.

Como esse estudo é fruto de uma experiência concreta da autora, abre espaço para refletir acerca do determinado objeto de estudo; O Ensino Religioso e o Programa Escola Zé Peão. Em que a relação de ambos é que lidam com sujeitos que tem uma filosofia de vida, e que o lado religioso do mesmo deve ser contemplado. A partir dos estudos do universo do Ensino Religioso e da Educação Popular nos possibilita o desvelamento de uma compreensão mais ampliada e ao mesmo tempo mais específica do objeto pesquisado. Assim utilizamos como referencial a abordagem crítica sociocultural, essa abordagem tem autor inspirador Paulo Freire, tendo em foco o homem como sujeito da educação e nessa concepção se detém ao reconhecimento e valorização da cultura.

Essa pesquisa tem sua relevância, devido primeiramente acerca do tema, pois ninguém nunca falou da importância de se trabalhar o Ensino Religioso no Programa Escola Zé Peão, uma vez que esse programa existe a mais de 21 anos e que é bastante reconhecido nacionalmente e até internacionalmente. A necessidade de se incluir esse ensino na proposta educativa do referido programa se fortalece ao propor a superação da problemática apresentada, em que diz respeito ao preconceito religioso existente em um contexto de educação não formal, destinado a educandos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. É nessa perspectiva que partimos da seguinte problemática:

- ✓ Quis são as interfaces na proposta curricular do Programa Escola Zé Peão e suas possíveis articulações com o Ensino Religioso?

Objeto da pesquisa

De uma forma contextualizada, entendemos que o problema exposto, segundo Gonsalves, (2001, p. 21) “deixa claro qual é o objeto da sua pesquisa, qual é a contribuição que pretende dar para a compreensão do tema”. É nesse sentido que o

problema aqui apresentado é importante para nortear o objeto a ser pesquisado e como será feito a pesquisa e que possibilita, para tal reflexão, elencarmos nesse estudo pontos reflexivos e norteadores, que se desdobra acerca dessa problemática. O nosso objeto de pesquisa diz respeito a uma intermediação triangular que a ele está ligado diretamente e/ou indiretamente e fazem interlocuções entre si. Podemos observá-los de forma sistematizada, como podemos observar:

DIAGRAMA O1



Fonte: diagrama elaborado pela autora.

Podemos entender a partir do diagrama acima que a o Ensino Religioso passa ser especificidade da Educação Popular, a partir do momento que ambos reconhecem a diversidade cultural como elemento importante para a uma educação cidadã. Para tal análises, devemos nos reportar aos seguintes questionamentos problematizares, principal e secundários respectivamente que irão nos possibilitar em compreender o objeto desse estudo:

1. Que concepções de religião e de Ensino Religioso subjazem à proposta do Programa Escola Zé Peão?
2. De que modo à proposta do Ensino Religioso se apresenta diante da comunidade científica nos períodos de (2007 – 2014)?
3. Como se caracterizam as práticas efetivas em sala de aula ligadas ao Ensino Religioso, de forma explícita ou tácita?

Diante disso, entendemos que essas questões são fundamentais para chegarmos a alcançar o que se propõe nesse estudo. Essas questões serão desveladas a partir dos objetivos apresentados a seguir, que irão tentar responder essas questões de forma positiva e/ou negativa, a partir da aplicabilidade da metodologia proposta de análise. Para tal reflexão e resposta desses questionamentos dessa temática aqui proposta, que além de atual é inédita no campo da educação, nos direcionamos aos seguintes objetivos:

Objetivo Geral

- Buscar interfaces na proposta curricular do Programa Escola Zé Peão e suas possíveis articulações com o Ensino Religioso.

Objetivos Específicos

- Apresentar as relações entre a Educação Popular acerca das questões religiosas que envolvem, o respeito, o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural religiosa;
- Analisar os fundamentos do Ensino Religioso na ótica da diversidade na proposta educativa do programa Escola Zé Peão, bem como a análise dos procedimentos metodológicos trabalhados na sala do canteiro-escola;
- Contribuir através das análises documental, resultados práticos e através das entrevistas algumas percepções acerca do Ensino Religioso articulado com a proposta do Programa Escola Zé Peão.

O levantamento bibliográfico dessa pesquisa se deu a partir das leituras prévias e aprofundadas acerca da Educação Popular, fazendo interlocução Freire (1980, 1983 e 2004) Brandão (1995) Gadotti (1993 e 2000), Paiva (1983 e 2003), entre outro. Em relação às bibliografias acerca do Ensino Religioso temos entre os principais autores: Oliveira (1995), Junqueira e Oliveira (2013), Zilles (1991), Silva (2011). Essas bibliografias se devem as leituras de textos propostas nas aulas da turma 08 do mestrado

do programa de pós-graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como também a participação do grupo da linha de pesquisa Educação e Religião: Formação, Identidade, Desenvolvimento e Liderança de Professores de Ensino Religioso (FIDELID), que tem como líderes: Prof. Dr. Marinilson Barbosa da Silva e Prof^a. Dr^a. Glória Escarião (vice-líder).

Esse grupo de pesquisa promoveu no ano de 2014 a realização do Fórum extensivo: Diálogo inter – religioso nas práticas pedagógicas, em que fui uma das ministrantes desse fórum, cuja palestra que fiz teve como título *O Ensino Religioso na perspectiva da Educação Popular*, no qual foi um recorte dessa dissertação na qual a abordagem apresentada foi relevante, pois pudemos refletir como o Ensino Religioso em uma perspectiva de Educação Popular pode atuar diante da complexidade entre: a educação que gera desigualdade e a educação da pessoa cidadã, e como ela pode superar esse desafio. Uma vez que requer uma maior atenção e uma visão ampliada do mundo que se vive que ao longo do tempo está aumentando a desvalorização da pessoa humana decorrente a esse sistema atuante no contexto das relações sociais em que vivemos.

Também participei da comissão organizadora do II seminário FIDELID: Dialogo e reflexão do Ensino Religioso na escola, promovido no mesmo ano. Tanto o fórum como o seminário tiveram como objetivo promover o diálogo inter-religioso nas práticas pedagógicas, na perspectiva reflexiva e crítica acerca do Ensino Religioso. Essas experiências no curso de mestrado em C.R proporcionaram a potencialização dos aportes teóricos realizados nesse estudo, fazendo com que pudesse ter uma maior compreensão sobre as implicações e desafios do E.R, nas questões da formação docente, currículo, práticas pedagógicas, diversidade cultural religiosa entre outras dimensões do Ensino Religioso.

Metodologicamente essa pesquisa é de caráter qualitativa que de acordo com Bauer & Gaskell (2008, p. 23); “evita números, lida com interpretações das realidades sociais, [...]”. Esse estudo envolve abordagens documentais com delineamento explicativo, os quais envolvem (A constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – PCNER, o Referencial Curricular do Ensino Religioso para a Proposta Pedagógica da Escola (Caderno Temático nº 1),

Além dos documentos que traçam a Educação e se direcionam para o Ensino Religioso, iremos nos reportar na análise do documento norteador (texto Prêmio, Prêmio Educação Para a Qualidade do Trabalho 1998) do Programa Escola Zé Peão.

Também será feita a análise dos planos de aula e da sistematização do ano (2012), esse período em que atuei como educadora.

Também foram analisados os e a coleta de dados empíricos, esse foi composto através do levantamento do Estado da Arte no banco de dados do programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), em específico na linha de pesquisa: Educação Popular de dissertações e teses com intuito de investigar interfaces desse Programa de pós-graduação, acerca da religiosidade sob luz do Ensino Religioso nos períodos de (2007-2014). A escolha desse período (2007), diz respeito de quando foi iniciada a primeira turma o curso de Ciências das Religiões na Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Campus I. Essa pesquisa vai até o ano de (2014), devido até o momento dessa pesquisa, foi disponibilizado no momento no banco e dados do PPGE.

Além disso, também foram analisadas as entrevistas em forma de questionários abertos com seis perguntas, em que as três primeiras são sendo três de identificação pessoal, e as três últimas dizem respeito as suas concepções e pontos de vista acerca da temática abordada. Para fazermos a análise do discurso utilizaremos como referencial teórico Michel Foucault (2007) que em seu famoso livro “A ordem do discurso”, nos traz elementos sócio-históricos fundamentais para compreender a constituição da formação do discurso em um contexto das relações sociais atuais, para ele, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p.10) entendemos que o discurso explicita-se a íntima relação com o poder.

Assim sendo, os discursos são fundamentados, estruturados e compartilhados mediante as características que são generalizadas, que quase chegam a anular as diferenças específicas. Bem como os atos explícitos e implícitos discriminatórios, segregadores e estereotipados, e a escola enquanto instituição acarreta valores construídos socialmente, historicamente e culturalmente. Assim “A corporificação de determinados ‘jeitos’, posturas, preferências, a experiência diferenciada de atividades e configurações grupais, as marcações linguísticas do discurso escolarizado – e o silêncio – são ‘fabricados’ socialmente, em especial graças à ação da escola”. (Foucault, 2007, p. 96).

Essa dissertação está dividida em três capítulos, que estão diretamente imbricados: no primeiro capítulo, cujo título “*O ENSINO RELIGIOSO: DIÁLOGO INTERCULTURAL DA DIVERSIDADE RELIGIOSA*” foi abordado o contexto histórico do Ensino Religioso, apresentando suas dificuldades, implicações e controvérsias que

esse ensino vem sofrendo, bem como foi abordado o Ensino Religioso na perspectiva das Ciências das Religiões e como esse ensino contribui na formação crítica, reflexiva, plena do educando, que valoriza e respeita o outro e compreende a diversidade cultural religiosa.

No segundo capítulo “*A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES E IMPLICAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS DE SUJEITOS REFLEXIVOS E PARTICIPATIVOS*”, como meu objeto de estudo, é o Ensino Religioso e o Programa Escola Zé Peão, nos adentramos aqui e uma amplitude dos conceitos de Educação Popular para a promoção das atividades pedagógicas de educandos da Educação de Jovens e Adultos, aqui foi feita uma contextualização dessa modalidade, abordando questões da Educação Popular, pois parte do pressuposto que o Ensino Religioso é uma especificidade da Educação Popular, por ambas valorizarem a diversidade cultural religiosa a partir de uma relação dialógica. Nesse capítulo fizemos o Estado da Arte das produções bibliográficas disponibilizadas pelo Programa de Pós – graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba (CE/UFPB).

E por fim, no terceiro capítulo, “*PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO POPULAR NA DIMENSÃO DO ENSINO RELIGIOSO*” adentramos na questão contextual desse objeto de estudo, bem como foi feita uma análise e discussão teórica do texto que norteia esse Programa, percebendo a necessidade de inclusão do Ensino Religioso em sua proposta curricular, possibilitando uma a reflexão de caminhos a serem percorridos com esse estudo. Nesse último capítulo foi feita a análise das respostas dos sujeitos da pesquisa, no qual realizamos um questionário com as educadoras e educador e com as coordenadoras, bem como também foi feita uma entrevista semi – estruturada com o idealizador do Programa Escola Zé Peão.

CAPÍTULO 01

ENSINO RELIGIOSO: DIÁLOGO INTERCULTURAL DA DIVERSIDADE RELIGIOSA

Sabemos que a EJA e o ER tiveram seus primeiros passos iniciados na época da descoberta do Brasil, porém as mesmas, nessa época, não puderam ser consideradas como modalidades de ensino, mas tinha uma relação estreita, que possibilitou atualmente entendermos como disciplinas. Nesse capítulo, iremos apresentar como o ER se constitui como modalidade, bem como suas implicações e controvérsias no contexto de sociedade que temos hoje em dia.

Para tanto, iremos fazer uma breve contextualização nos períodos que regem o Brasil: o Período Colonial, o Período imperial e o Período Republicano. Para tal análise e reflexão desse capítulo, utilizaremos aqui, como principal aporte teórico, o pensamento de Zotti (2004), que vai nos possibilitar uma maior compreensão e potencializar as concepções desse ensino, em seu livro: *Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*.

A autora traz grandes contribuições no que diz respeito ao que consideramos E.R nos dias atuais. Nesse livro, ela contextualiza sistematicamente a história do currículo oficial no Brasil, fazendo uma interlocução histórica do Ensino Religioso, mostrando todo o processo do mesmo até ser considerada oficialmente como modalidade de ensino.

A abordagem dessa autora, no livro mencionado, transcorre seus estudos “de acordo com os períodos políticos do Brasil: Colônia, Império e República (Primeira República (1889-1930); período de 1930-1964; período da Ditadura Militar à transição democrática (1964-1985).” (ibidem, p.11)

Na primeira fase da história do Brasil, em que, de acordo com a autora, podemos chamar de “Brasil pré - descobrimento”, no qual os colonizadores, no caso os portugueses, pretendiam nesse primeiro momento lucrar com essa nova terra cheia de riquezas naturais, pois em um contexto europeu regido pelo mercantilismo, cujos valores cristãos ao se depararem com os índios que aqui já habitavam, era necessário buscar estratégia que fizesse com que os/as mesmos/as se tornassem obedientes aos colonizadores.

Para isso, uma forma de colonizar os/as índios/as era através da educação catequética, uma vez que ao impor sua religião tornava ao mesmo tempo submissos/as aos mandados dos colonizadores. Nesse caso, destaca-se o papel dos jesuítas, que tinha a função de catequizar de forma intencional, atendendo as demandas dos portugueses. Podemos reforçar essa afirmação na visão da autora de Zotti (2004, p.15), quando diz:

[...] Colonizar significava também a imposição de uma ideologia dominante, em que, além de “colonizar” a terra, era necessário “colonizar” as consciências. Os jesuítas mantêm a visão do colonizador, sedimentam as suas ideias. Nessa concepção, a igreja sustenta a reprodução ideológica.

Com essas finalidades a cultura indígena foi totalmente desconsiderada, uma educação voltada para o dominante sem reconhecer o/a outro/a como parte integrante do meio social, desconsiderando a cultura já existente, bem como a imposição da língua do dominante (o Português), tendo uma visão centrada na reprodução ideológica desse princípio de formação na construção de conhecimento e construção do sujeito, estabelecendo relação de poder social.

A primeira missão jesuítica no Brasil foi comandada por Manuel da Nóbrega, que tinha como objetivo uma ação política educacional em que “tinha um caráter democrático, especialmente pelo interesse em formar adeptos ao catolicismo, que teve suas bases abaladas com o movimento da Reforma Protestante.” (ZOTTI, 2004, p. 16). Nesse sentido, Nóbrega direcionava-se a uma educação integradora e universalizadora.

A partir de 1556, a proposta de Nóbrega passa a encontrar sérias resistências, entrando em conflito com as orientações da Campanha de Jesus, sua proposta resiste com dificuldade até sua morte em 1570. Então os recolhimentos foram dissolvidos e incentivou-se a criação de colégios, localizados nos centros urbanos mais importantes da faixa litorânea, compreendendo o ensino das primeiras letras, o ensino secundário e superior. A educação jesuítica passa a destinar-se exclusivamente à formação das elites burguesas com o objetivo de prepará-las pra exercer a hegemonia cultural e política da Colônia, conforme os interesses de Portugal. (ZOTTI, 2004, p. 1)

Esse caráter democrático foi logo substituído por um ensino jesuítico segregador, pelo qual se mostra um autoritarismo jesuítico, no qual a valorização da elite ficava evidente nesse ensino, pois tornava o acesso a essa educação exclusivamente

aos filhos de pais elitistas. Nesse sentido, aos índios considerados pelos colonizadores como pobres foi negado o acesso a esse ensino.

Na segunda fase do Brasil colônia, o ensino jesuítico já se direcionava para a formação de padres para a missão missionária, formar quadro para a administração e empreendimento da Colônia e do Estado e educar a classe dominante, no caso, a elite. A escola criada com um currículo que vai desde os conteúdos e disciplinas que uma escola pode ter, regulamentados com práticas e regras que deveriam ser seguidas e obedecidas o *Ratio Atque Institutio studiorum*, como inicialmente nesse estudo já foi mencionado, foi aprovado em 1599. Com uma educação católica, tinha estratégias de ensino diretamente intencional com princípios religiosos cristãos, estabelecidos por religiosos pertencentes à Companhia de Jesus, iniciada por Inácio de Loyola. Assim, podemos entender melhor que:

A Ordem dos jesuítas não foi criada com fins educacionais; ademais, como já observamos anteriormente, parece que no começo não figuravam esses entre os principais propósitos dos membros da Companhia, que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. Seu recurso principal eram os chamados Exercícios Espirituais, que exerceram enorme influência mística e religiosa entre seus membros. Todavia, é interessante notar que embora a educação não constasse entre as formas de apostolado próprias da recém constituída Companhia de Jesus (1540), houve uma rápida evolução nessa direção. (TEGÃO, 2008, p. 29)

Direcionando para a nossa sociedade brasileira, podemos perceber, desde o período da colonização com a chegada dos jesuítas, em 1549, que tinham a intenção de catequizar os índios que aqui habitavam, em uma perspectiva católica apostólica romana, com o princípio de incorporar a cultura predominante, no caso, a ocidental católica. Porém, nessa segunda fase, essa educação “pertencia àqueles que tinham o que fazer com ela, aos nobres e à alta burguesia, para continuar seu papel de dirigente da sociedade”. (ZOTTI, 2004, p. 21)

Essa concepção de educação permaneceu no contexto imperial estabelecido no Brasil com a mesma intencionalidade do período colonial, mas esse ensino só diferenciava por ser elitista. Nessa perspectiva, quem deveria deter o conhecimento que lhe era oferecido eram pessoas de classe alta, ou seja, os que eram considerados os menos favorecidos ficavam a margem, sendo excluídos do processo educativo. Essa

educação voltava-se em uma formação no qual, Conforme Moacyr *apud* Xavier, (1992, p. 53-54):

Os professores ensinarão a ler escrever, as quatro operações de aritimética, prática de quebrados, decimais, as noções mais gerais da geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos; preferindo para o ensino da leitura a constituição do Império e História do Brasil.

Já na primeira República, mais precisamente na década de 30, houve uma reforma do ensino. Outros pensadores da educação já criticavam a cerca dessa educação, visando uma amplitude no que diz respeito ao ensino religioso, no sentido de pensar em uma formação moral e cívica e o Ensino Religioso como disciplina, dando oportunidade a quem era excluído desse conhecimento. A partir disso, surge a sua implantação na Constituição Federal de 1934.

Art 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado 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.

Nas percepções de Junqueira e Oliveira (2006), é apontada a causa que leva o currículo a compreender o ensino religioso como relevante à educação.

O Ensino Religioso é um elemento do currículo, por estar alicerçado nos princípios da cidadania, do entendimento do outro enquanto outro, da formação integral do educando. Pois, mesmo que muitas pessoas neguem ser religiosas, é um dado histórico que toda pessoa foi preparada para ser religiosa, do mesmo modo que foi preparada biologicamente para falar determinada língua, gostar disto ou daquilo, comer, existir-se de uma forma, pois o ser religioso é um dado antropológico, cultural. No substrato de cada cultura sempre está presente o religioso. (p. 7).

Diante disso, o Ensino Religioso assume o papel de educação para a vida do meio social, visando dar base ao ensino profissional. Nessa citação, percebemos que o Ensino Religioso passou, nesse momento, por divergências de pensamento e com muitas contrariedades do real sentido de seu papel entre as demais disciplinas escolares. Além disso, podemos observar que havia uma dificuldade em o Estado assumir-se como

Laico, mesmo assim se tinha ainda a influência do cristianismo no processo educativo e não considerava nenhuma outra religião a não ser a dominante, resultando, assim, na obrigatoriedade em se ter o Ensino Religioso nas escolas públicas sendo facultativo para os alunos.

Conforme Junqueira, Corrêa e Holanda (2007, p. 33) “Na década de 1960, a ânsia de liberdade, tanto no campo individual quanto no coletivo, levou pessoas a lutarem por direitos civis e políticos”. Nessa década, mais precisamente na ditadura militar, a questão da doutrina cristã permanecia no contexto escolar, que tinha como intenção “o enquadramento do indivíduo em uma sociedade pretensamente harmônica, baseada no lema ‘Deus, Pátria e Família’” (Cunha; Góes, 1985, p.79). Com o fim da ditadura militar, novas discussões apareceram a cerca dessa questão e o modelo educacional começou a ter várias mudanças em sua filosofia. Conforme Junqueira e Oliveira (2006):

O Ensino Religioso perdeu sua função catequética, pois a escola descobre-se como instituição autônoma que se rege por seus próprios princípios e objetivos, na área da cultura, do saber e da educação. A manifestação do pluralismo religioso é explicitada de forma significativa; não é mais compatível compreender um corpo no currículo que doutrina, que não conduza a uma visão ampla do ser humano. (P.46).

O Ensino Religioso na década de 90 passou a ter novamente uma forte dominação católica devido ao corpo docente ter ligação direta com as paróquias. Verificamos essa afirmação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (1996):

Art. 33 - § 3º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Educação Básica, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - Confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou de seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; II – interconfessional, resultado de acordo entre as diversas entidades religiosas, que ser responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Assim, podemos entender que o Ensino Religioso torna-se uma extensão da igreja católica apostólica romana, com princípios proselitista, sem professores

capacitados para exercer essa profissão. A educação nesse sentido é influenciável e forma o aluno sem o pensamento reflexivo-crítico, possibilitando o pensar de forma restrita e descontextualizada. Com a reforma na LDB, que incorporou a valorização da cultura afro-descendente e indígena, surge um novo paradigma: como ensinar o ensino religioso nessa perspectiva?

Para atender a demanda, de um ensino voltado para temas considerados emergentes e que devem ser consideradas no currículo oficial, não podemos negar que muito se tem avançado no que diz respeito às políticas públicas o Brasil, voltadas para o âmbito educacional, para a promoção do respeito à diversidade e a inclusão, como a lei “11.645/08, em que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas, contemplando o ensino fundamental e o ensino médio, e a lei 10.639/03 da LDB, que através do governo de Lula e com base nas “insistentes” reivindicações do Movimento Negro.

Essa lei tem como objetivo impor que nas escolas públicas e privadas seja obrigatório incluir em seu cotidiano curricular o ensino da cultura africana e afro-brasileira, em que deve propiciar e garantir a valorização da diversidade.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

A escola, enquanto instituição em seus atributos deve ser um espaço de formação de pessoas em sua plenitude, onde forma-se para a vida e para o meio social. Assim, a escola passa a ser um espaço inter – racial, que constrói e desenvolve cidadãos com valores morais, éticos e críticos, no qual as diversidades devem ser respeitadas.

Respeitando as leis que garantem a inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar, passamos agora para um cenário que deve por em prática o que está na lei. Para muitos profissionais do Ensino Religioso, essa temática passa ser um desafio, devido ao conhecimento de mundo formado inicialmente do educando, em que em sua grande maioria não considera a religião em questão como qualquer outra

religião que deve ser respeitada, tendo a sua, geralmente cristãos, como a verdadeira e única e que ela deve ser seguida por todos. Conforme Durkheim (1989):

Não há, pois, no fundo religiões que sejam falsas. Todas são verdadeiras à sua maneira: todas respondem, ainda que de maneiras diferentes, a determinadas condições da vida humana. Na verdade, não é impossível dispô-las segundo ordem hierárquica. Umas podem ser ditas superiores às outras, pelo fato de colocarem em jogo funções mentais mais elevadas; são mais ricas de idéias e sentimentos, integram mais conceitos, menos sensações e imagens, e sua sistematização é mais erudita. (P.31)

Com essas reflexões, o Ensino Religioso na atualidade está superando cada vez mais essa questão da formação do professor que vai atuar com essa disciplina, está sendo bastante discutida e requer uma formação contínua para atender a demanda de necessidades que precisam ser supridas de acordo com as mudanças e diversidades que encontramos no contexto escolar.

Esse breve recorte histórico que fizemos foi para nos situar como essa questão é bastante complexa e que requer um pensamento mais aguçado para poder compreender e ver as dificuldades e necessidades que o Ensino religioso no contexto atual apresenta. Segundo Zilles (1991, p. 06): “Pode caracterizar-se o religioso como zona do sentido da pessoa. Em outras palavras, a religião tem haver com o sentido último da pessoa, da história e do mundo”.

Esse estudo também tenta apontar essa problemática e um desses elementos está na questão da formação dos/as professores/as nessa área, uma vez que esses/as profissionais são de extrema importância para a construção de uma educação não proselitista, promovendo o reconhecimento do/a outro/a de acordo com suas diferenças e especificidades. É nesse sentido que no próximo tópico desse estudo iremos abordar o Ensino Religioso em uma perspectiva das Ciências das Religiões, bem como correlacionando com a proposta Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER).

1.1 Ensino Religioso e suas vertentes: desafios e implicações na formação de educadores

Falar da formação de professores sempre foi uma questão que requer um olhar mais aguçado para poder expor e buscar estratégias de melhoria nas práticas aplicadas em diversos seguimentos da atuação dos mesmos. E falar da formação de professores de Ensino Religioso é um caminho muito mais complexo e arriscado, em que se deve ter uma maior cautela acerca das práticas educativas, partindo do pressuposto que o professor, no ato de educar, passa para o educando sua experiência de vida e visão de mundo. O professor de E.R sem ter a formação “adequada”, no caso, se a formação inicial não for graduação no curso de Ciências das Religiões¹, apresenta um grande risco de cometer proselitismo, por isso, há uma necessidade de se ter atenção mais precisa na formação desses professores. De acordo com Honorato e Santos (2013)

[...] à formação dos professores do Ensino Religioso é uma questão muito complexa, uma vez que se ampliou o leque de culturas e religiões a serem contempladas e isso resulta na precisão de uma formação adequada de profissionais que precisam saber lidar com as diferenças de cada turma sem levar para o lado pessoal e afirmando sua convicção de religião tentando influenciar os alunos que a sua religião é a única e a certa de seguir.

Dai surgem os conflitos e questionamentos de como ensinar? O que ensinar? Perguntas essas que são pertinentes e de suma importância para essa nova reformulação nas escolas.

Essa questão é um grande desafio em uma sociedade que ao longo da história sempre foi marcada pela forte influência da igreja cristã, e conseqüentemente deixou heranças no âmbito escolar. (p. 05)

Atualmente, nas escolas que temos, ainda sente-se essa dificuldade em separar a convicção religiosa dos conteúdos a serem abordados no Ensino Religioso. Difícil pensar nessa separação em nosso contexto social, uma vez que se apresenta laico na constituição, porém ainda está em processo de transição, pois temos ainda influências religiosas regendo nosso país. O objetivo do Ensino Religioso é quebrar esses paradigmas, como podemos observar na fala de Passos (2007):

[...] o Ensino Religioso fica posto como um meio de educação da religiosidade em si mesma, finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua atuação ética na história. Em suma, o sujeito ético pressupõe o sujeito religioso. Esse modelo parece concretizar perfeitamente a ideia de educação religiosa ou da

¹ Usando a nomenclatura Ciências das Religiões devido ao curso de graduação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e esse estudo diz respeito ao contexto paraibano. Lembrando que a nomenclatura do curso varia em outros Estados.

religiosidade dos sujeitos como uma necessidade para a formação geral escolar. (P 63).

Diante disso, vimos que o Ensino Religioso, na teoria, não tem o seu modelo curricular influenciado por nenhuma religião, mas infelizmente não é o que acontece nas escolas. Para que haja uma transformação, é necessária uma formação inicial que seja sólida e contínua para os professores, para que estejam sempre atualizados diante das mudanças sociais. Para isso é preciso que:

A educação tem diante de si pessoas concretas a serem entranhadas desses valores com o que eles têm de positivo e de negativo. O valor religiosopoderá, de fato, servir de ajuda na construção da convivência humana, assim como agir destrutivamente sobre ela, como podemos observar no decorrer da história e, nos últimos tempos, na ação de grupos políticos (religiosos) fundamentalistas. A escola deverá assumir isso em sua tarefa educativa como lugar de reflexão sobre a realidade a partir das referências. (PASSOS, 2007, p. 46).

O Ensino religioso, nessa perspectiva, é importante e contribui para a formação plena do aluno com o intuito de capacitar os professores, para que possam atuar de forma que contemplem todas as manifestações religiosas por meio do conteúdo, legitimando a autonomia do ensino religioso que abandonou seu caráter confessional. “O Ensino Religioso e a formação dos professores significam a possibilidade de uma nova forma de se educar para a diversidade cultural, religiosa da humanidade, assim como auxiliam na promoção da dignidade, respeito e liberdade individual em clima de diálogo”. (CARON 2007, p.30).

Nesse sentido, é preciso considerar os saberes e construção de concepção de religião que os profissionais dessa área devem ter, esse cerne de vivência ao longo da sua história de vida, provocando uma reflexão sobre o contexto das relações sociais. E possibilitar uma educação que abarque as dimensões e necessidades de uma sociedade, no qual a laicidade faz parte do nosso cotidiano, entretendo a questão de um estado laico para o Ensino Religioso é um grande desafio, devido as várias contradições encontradas em um Brasil que se diz ser laico, mas tem resquícios de uma nação confessionalista.

1.2 O Ensino Religioso frente a um Estado laico

A problemática apresentada diz respeito aos aportes históricos e teóricos que nos possibilitam entender como se deu a presença da religião no espaço público no Brasil. Para tal reflexão é preciso que nos remeta a questão da secularização como um importante fator para a laicidade. É importante pontuar conceitos que serão mostrados mais adiante, pois não podemos descartar esses conceitos que são de suma importância para compreendermos quando a questão das religiões nos espaços públicos que são; secularização; laicidade e espaço público.

Primeiramente antes de adentrarmos nesse assunto, é preciso que possamos fazer o seguinte questionamento: onde teria religião e em quais locais podemos encontrar no Brasil? Essa reflexão nos faz entender que há diferentes maneiras de definirmos o religioso e essa pergunta nos leva a refletir que em qualquer espaço há religião, uma vez que onde existem pessoas existe religião de forma direta ou indireta. Essas questões foram importantes para compreendermos o que realmente vem a ser as religiões em espaços públicos. Neste caso há mais influência cristã e conseqüentemente são levadas em consideração do que as demais religiões.

Com essa problematização recorremos ao aporte histórico de como se deu a presença da religião no espaço público no Brasil. Partindo dos pontos reflexivos já expostos nesse trabalho; a secularização; a laicidade e o espaço público. O primeiro ponto por ter origens religiosas a entende-se por secularização segundo Souza (2011, p. 45):

O termo secularização aparece no Direito Canônico e se refere à dispensa dos votos religiosos a um clérigo regular e sua incardinação numa diocese, no clero secular. Com a revolução francesa o termo secularização passa a se referir à expropriação das propriedades eclesásticas pelo governo revolucionário. Aqui o termo possui uma conotação negativa de ilegitimidade do ato, já que as terras e propriedades expropriadas pertenciam legitimamente à Igreja.

Podemos perceber que mesmo depois da secularização que pretendia a descentralização da autoridade institucional religiosa, porém, a religião nunca abandonou o espaço público. A partir da secularização que se deu com a chegada da modernidade influenciou para a diminuição da importância da religião na sociedade, ou seja, houve um retraimento da religião perdendo seu espaço na sociedade.

É nessa perspectiva que a religião no contexto brasileiro é vista como algo que não deveria participar de esferas públicas daí resulta a questão da laicidade que no

Brasil ainda há muitas contradições nesse aspecto. Como a laicidade teve como pioneirismo o Estado da França a partir de 1789. Na França já se tinha essa discussão da liberdade religiosa de um religioso X a liberdade religiosa de um estado. Esse país é um modelo de Estado laico em que, para a garantia da laicidade depende de vários fatores como: indivíduos, juristas, jornalistas, entre outros. A França por sua vez, inibe manifestações de religião em espaços públicos.

Nesse sentido, nos leva a refletir, se a França inibe essas manifestações ela não está sendo proselitista?

Para responder a tal questão iremos nos remeter ao panorama de transformação em que revelam o que se consolidou e chegou a encontrar resistência por mudarmos no contexto da França em relação à laicidade. A herança do Estado laico na França vem desde a reforma do século XVI, em que o Estado não podia estar identificado com a religião.

O Brasil para poder garantir o Estado laico focado França é preciso que reveja vários fatores que devem ser considerados como: indivíduos, juristas, jornalistas, entre outros. A França por sua vez, inibe manifestações de religião em espaços públicos.

Quando nos referimos em laicidade logo pensamos em: separação plena do Estado e religião; igualdade de direitos das religiões; respeito; tolerância; liberdade religiosa, entre outros. Conforme Cury (2004, p. 183).

O Estado se tornou laico, vale dizer tornou-se equidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da anti-religiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.

Podemos afirmar que o Brasil ainda não é totalmente laico e a religião permeia de forma indireta ou direta a esfera pública, nessa perspectiva que surge a Teologia Pública ela busca refletir, orientar e contribuir a presença pública das igrejas cristãs no sentido de estabelecer diálogos com outras religiões no intuito da prática da liberdade de expressão.

Frente a essa discussão nos direcionamos nosso olhar frente aos símbolos religiosos em espaços públicos dando alguns exemplos como: o Cristo Redentor no Rio

de Janeiro/RJ, crucifixos em tribunais, parlamentos, entre outros. Para manter esses símbolos o Estado usa de alguns argumentos:

1º argumento: diz respeito à tradição em que a presença do catolicismo/cristianismo faz parte a história nacional.

2º argumento: diz respeito que os símbolos desempenham a paz.

A questão do Cristo redentor diz respeito à mutabilidade e visibilidade, nesse podemos refletir acerca dessa questão de símbolos nos espaços públicos. Assim podemos dizer que o Brasil é um país contraditório no eu diz respeito à laicidade.

É nesse sentido, que se fortalece a problematização das religiões em espaços públicos no intuito que essa questão contribua para que haja um consenso com as outras esferas de práticas religiosas com o objetivo que seja igualitário nos setores públicos, de forma que não haja excesso para alguns e insuficiente para outros, por isso que ela busca trabalhar com a igualdade e equidade.

Quando pensamos em espaço público logo nos remetemos as várias atribuições e vários sentidos para a palavra pública, levamos em consideração o sentido que ela depende do Estado, portanto pode ser utilizado por todos. Quando nos referimos às religiões em espaços públicos nos referimos a sua complexidade e requer muita reflexão, buscando refletir o papel as intencionalidades das religiões nos espaços públicos. Essa afirmação nos leva a questionar: Quais são os vários sentidos que o espaço público pode ter? Quais razões um espaço pode ser público?

Pensar em público é pensar de forma contextualizada e a dimensão que ela tem, não pode pensar em espaço público sem falar de quem vai recorrer a esses espaços, que é o público. Nesse sentido devemos levar em consideração que a palavra público é complexa e tem vários sentidos e significados atribuídos, podemos recorrer ao pensamento de Zabatiero (2013) quando ele se refere que;

Público são as pessoas que participam da vida comunitária intensamente e ajudam a sociedade a se construir como uma grande comunidade democráticas de cidadãos e cidadãos que, mediante processos desobstruídos de pensamento e comunicação, desenvolvem hábitos democráticos de vida. Cidadão que, mediante o reconhecimento das consequências dos atos e processos sociais, reinventam permanentemente o ideal democrático, não aceitando a

sacralização ou naturalização de nenhuma das instituições e hábitos sociais do seu tempo. (P. 82).

Partindo desse pressuposto podemos fazer uma ponte com os três tópicos que o professor elencou, para serem debatidos no sentido que

- Estado (refletir o que é, e as instituições públicas mantidas pelo Estado).
- Mídia (apresentar como ela produz a imagem publicamente).
- Instituição (mostrar os espaços mantidos pelo Estado).

Esses tópicos são importantes para um maior entendimento de forma destrinchada a disseminação e influência das religiões nos espaços públicos e para refletirmos criticamente de que maneira esses espaços estão sendo utilizados, uma vez que não haja nenhuma forma de exclusão diante da realidade que se encontra.

Além disso, é importante levantar a questão que há uma forte presença do religioso nos espaços públicos, afirmando que existem quatro categorias que organiza o campo religioso no Brasil que são: 1. Catolicismo; 2. Protestante; 3. Espiritismo e 4. Afro.

Essas diversidades religiosas são frutos da secularização aqui já exposto anteriormente (mudança do regime da relação Estado e religião) como eixo de liberdade religiosa e cultura. Diante disso, retomando ao contexto da História do Brasil podemos dizer que no período da república a igreja cristã batalhou para ter seu espaço, mas de uma forma absoluta não conseguiu, mas permeia suas doutrinas em diversos seguimentos dos espaços públicos.

Diante dessas problematizações das religiões em espaços públicos em que essa questão possa contribuir em um consenso com as outras esferas de práticas religiosas com o objetivo que seja igualitário nos setores públicos, de forma que não haja excesso para alguns e insuficiente para outros, por isso que ela busca trabalhar com a igualdade e equidade.

É possível percebermos que há muito a problematizar e questionar acerca das religiões em espaços públicos na expectativa que faça valer de fato o sentido real da secularização e laicidade nos espaços públicos, inclusive dentro do âmbito educacional em que sofre influências do contexto sócio - histórico e cultural. É nesse sentido que devemos refletir das práticas pedagógicas dos professores de Ensino Religioso, esse

ensino deve ser ministrado de forma imparcial, ou seja, sem levar para o lado tendencioso de forma explícita e/ou implícita.

O professor de Ensino Religioso deve ser aquele formalmente capacitado, para não influenciar a partir das suas convicções religiosas a formação dos alunos, no caso, fazer com que esse ensino seja direcionado para a promoção do respeito e a promoção do desejo de reconhecer as diversas religiões existentes no contexto das relações sociais que estamos inseridos. Porém, a realidade que vivemos nas escolas públicas do nosso país é que há ainda tendências culturais religiosas a serem superadas, podemos constatar isso, na fala de Souza e Sanca (2013, p. 11):

Mas, algumas características culturais nacionais praticados nas escolas deixam a desejar nos aspectos: proselitismo, respeito e igualdade. Pois, é quase um hábito nas escolas públicas brasileiras, iniciar as aulas diárias proferindo algum tipo de súplica religiosa, em geral tendenciosa, mesmo havendo a ciência de que há pelo menos um aluno pertencente a outra crença. Nesse ambiente há um conflito de orientações. Se a escola é um ambiente de aprendizado, compartilhamento, onde se conhece e se vivencia novos costumes, não seria prejudicial haver qualquer tipo de exclusão ou sobreposição de uma orientação religiosa?

A partir dessa reflexão que nos direcionam a reconhecer o Ensino Religioso como uma área epistemológica de conhecimento, esses ensinamentos têm sido uma disciplina com várias controvérsias até os dias atuais, mas, com as “novas dimensões” educacionais, o modelo que está sendo direcionado a esta formação docente, implica na formação para tal intento, segundo este autor;

Os cursos de graduação em Ciências da Religião podem oferecer a base epistemológica mais coerente para a formação dos licenciados em Ensino Religioso. Não se trata de uma operação simples que se resolva concedendo simplesmente título de licenciado em Ciências da Religião ou algo semelhante, sobretudo na atual concepção de Licenciatura. As ofertas dessas licenciaturas trazem o problema comum das demais, no que diz respeito à transposição didática dos conteúdos estudados nas graduações, para os conteúdos curriculares das disciplinas a serem ensinadas. (PASSOS, 2007, p.22).

Neste contexto, PASSOS (2007), apresenta um diagnóstico inicial da relação entre Ciências das Religiões e Ensino Religioso, no mais, sua relevante contribuição resulta três aspectos: o primeiro, diz respeito ao papel emergencial das Ciências da

Religiões para esta formação docente, sobretudo, curricular, o segundo, implica na promoção de algo mais elaborado que direcione ao docente do Ensino Religioso subsídios teórico-metodológicos para práxis educativa, e o terceiro, corresponde à construção de um trabalho epistemológico entre a educação e as Ciência (s) da (s) Religião (ões) no âmbito de graduação no Brasil.

Na reflexão de MIELE & POSSEBON (2011), este conhecimento resulta em transformação social, e segundo estes autores;

Esta é a razão primeira que justifica a proposição dos cursos de Ciências das Religiões, que têm o intuito de contribuir para a construção de uma sociedade harmoniosa, tolerante para com os diferentes, fundamentada na ética e no respeito às minorias. (MIELE; POSSEBON, 2011, p. 410).

Através da justificativa de MIELLE & POSSEBON (2011), é relevante a importância das Ciências das Religiões no âmbito de uma graduação, ou pós-graduação no Brasil. No entanto, o que ainda persiste diante dessa “proposição” é a resistência por parte de universidades Federais e Estaduais, a se proporem para uma graduação dessa natureza, por exemplo, a Universidade Federal da Paraíba resgatou esse componente, com a formação em Ciências das Religiões, modalidade licenciatura e bacharelado, além de um programa de Pós-graduação em nível de mestrado. Assim, é importante notar que este quadro vem se alterando nos últimos anos, já que outras federais começaram a oferecer cursos de licenciatura em CR, como é o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Faz-se necessário, portanto, o estudo que fundamente essa Pedagogia crítica social dos conteúdos na formação docente desse professor na graduação em Ciências das Religiões, pois em suma relevância, o “estudo das Religiões” traz no contexto de pluralismo religioso, um papel hábil para uma sociedade mais tolerante e alteritária, que reconhece e valoriza a diversidade cultural religiosa sobretudo para que essa proposta seja aplicada.

1.3 Formações de educadores na perspectiva das Ciências das Religiões

No contexto da Paraíba, o curso de Ciências das Religiões foi implantado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), primeiramente como um curso a nível de especialização pela Resolução nº 27/2007 sob a responsabilidade do Centro de Ciências

Humanas, Letras e Artes, Campus I. A partir da resolução nº 38/2008, foi inserido no Centro de Educação (CE) o curso de graduação dispondo apenas a modalidade de licenciatura. Em 2011, na Resolução nº. 67/ 2011, foi aprovado o bacharelado desse curso. A nomenclatura do curso é plural devido à inexistência de apenas um método científico e apenas um objeto de estudo, mas sim pela diversidade de métodos e objetos que podem ser pesquisados². Conforme a resolução nº 38/2008, o curso de licenciatura segue as seguintes perspectivas:

1. Objetivo do Curso

O Curso de Graduação em Ciências das Religiões, modalidade Licenciatura, tem por objetivo geral capacitar o profissional em Ciências das Religiões para exercer a docência, tratando o fenômeno religioso como característica cultural dos povos e patrimônio da humanidade, passível de ser estudado e pesquisado, proporcionando a vivência dos valores éticos, morais e espirituais na perspectiva do exercício pleno da cidadania.

2. Perfil do Profissional

O Curso de Ciências das Religiões se propõe a dar uma formação holística, integral, constituída por meio de conhecimentos teóricos que deverão estar associados à prática da realidade profissional e social, garantindo condições para atuar como docente do Ensino Religioso, no Ensino Fundamental da Educação Básica, das redes estaduais, municipais e privadas.

O conhecimento que perfaz as diversas áreas das ciências humanas, sociais e educação permite o desenvolvimento de posturas interdisciplinares, garantindo ao professor de Ensino Religioso, articular os conhecimentos com os demais componentes curriculares da Educação Básica, bem como, com a realidade e experiências dos alunos.

Essas propostas feitas para o curso consolidam-se na proposta curricular do curso de licenciatura, como podemos observar logo abaixo,

² Ver MIELE, Neide; Possebon, Fabricio. Ciências das religiões: proposta pluralista na UFPB. Numem. Juiz de Fora, v. 15, p. 403-431.

FIGURA 01

ANEXO III à Resolução nº 38/2008 do CONSEPE, que aprova o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências das Religiões, na modalidade Licenciatura, do Centro de Educação, do Campus I da UFPB

Fluxograma do Curso de Ciências Das Religiões

Modalidade: Licenciatura

Disciplinas		1º Período	H	2º Período	H	3º Período	H	4º Período	H	5º Período	H	6º Período	H	7º Período	H	8º Período	H
		POLITEÍSMO/PAGANISMO								MONOTEÍSMO							
	EIXO TEÓRICO	Antropologia das Religiões	60	Ciências das Religiões	60	Alimentos Sagrados: Ritos e Interdições	45	Psicologia do Fenômeno Religioso	60	Bases do Monoteísmo	45	Espiritualidade e Saúde	45	Mitandíase do Tempo Religioso	60	Ética I	60
		Mitologias do Oriente médio	75	Mitologias Greco-Romana e Nórdica	75	Mitologias Indígenas e Afro-Brasileiras	75	Religiões Orientais	75	Judaísmo e Cristianismo Primitivo	75	Islamismo e Cristianismo Medieval	75	Reformas na Cristandade	60	Novas Expressões Religiosas	60
	EIXO METODOLÓGICO	Introdução às Estruturas Antropológicas do Imaginário	45	Estudos Etnográficos	45	Introdução aos sistemas simbólicos	60	Estruturas Antropológicas do Imaginário	60	Mitocrítica e Mitandíase	60	Metodologia do Trabalho Científico	45	Pesquisa aplicada às Ciências das Religiões	45	Trabalho de Conclusão de Curso	45
		Oficina de Teatro	60	Arte sacra Greco-romana e Nórdica	60	Arte sacra Indígena e Afro-brasileira	60	Arte sacra Oriental	60	Arte sacra Judaico-cristã	60	Arte sacra Islâmica e Medieval	60	Festas religiosas populares	60	Optativa	60
	EIXO DA LICENCIATURA	Introdução ao Latim	60	Fundamentos Sócio-Históricos da Educação	60	Fundamentos Antropo-Filosóficos da Educação	60	Fundamentos Psicológicos da Educação	60	Política e Gestão da Educação	60	Didática	60	Optativa	60	Optativa	60
				I Estágio Supervisionado	60	II Estágio Supervisionado	60	III Estágio Supervisionado	45	IV Estágio Supervisionado	60	V Estágio Supervisionado	60	VI Estágio Supervisionado	60	VII Estágio Supervisionado	60
		Jornada em Ciências das Religiões I	15	Jornada em Ciências das Religiões II	15	Jornada em Ciências das Religiões III	15	Jornada em Ciências das Religiões IV	15	Jornada em Ciências das Religiões V	15	Jornada em Ciências das Religiões VI	15	Jornada em Ciências das Religiões VII	15		
	Horas	315 hs		375		375 hs		375 hs		375 hs		360 hs		360 hs		345hs	
Síntese	1. Integralização curricular – 2.880 horas 2. Limite mínimo para integralização curricular: 4 anos e Limite máximo: 6 anos 3. Áreas de estudo e pesquisa: Educação, História; Teologia; Filosofia; Antropologia; Psicologia; Literatura; Letras; Artes; Saúde																

Fig 01 Projeto Político - Pedagógico do curso de Ciências das Religiões, Licenciatura, Centro de Educação (CE) do campus I da UFPB.

A modalidade de bacharelado desse curso, segundo a resolução nº 67/2011, dispõe das seguintes definições :

1. Objetivos do Curso

O Curso de Bacharelado em Ciências das Religiões tem por objetivo formar especialistas em religiões que desempenharão as atividades de pesquisadores, consultores e assessores de órgãos de pesquisa, governamentais ou não, confessionais ou não, para assuntos relacionados às religiões, religiosidades e crenças populares, capacitados para interpretar de forma isenta o fenômeno religioso como expressão cultural e patrimônio imaterial de todos os povos, além de interpretar do ponto de vista científico as escrituras sagradas das diferentes tradições religiosas.

Além desse objetivo, o Bacharelado em Ciências das Religiões pretende contribuir com estudos e pesquisas que estimulem a superação dos preconceitos e contribuam para a construção de uma

sociedade harmoniosa, tolerante para com os diferentes, fundamentada na ética e no respeito às minorias.

2. Perfil do Profissional

O profissional formado pelo Curso de Bacharelado em Ciências das Religiões será um profissional capacitado a:

- Pensar o local simultaneamente com o global – O processo de globalização em curso recoloca em novos parâmetros as conexões presentes entre esses dois níveis da dimensão sócio-espacial, exigindo o desenvolvimento da capacidade de refletir, relacionar e agir tanto nos planos: local e regional, nacional e mundial.
- Exercitar uma efetiva visão multidisciplinar – A complexidade crescente da realidade social caminha no sentido contrário à compartimentalização do conhecimento. A cristalização limita a compreensão da realidade. Assim, é importante aceitar o desafio de articular conhecimentos, linguagens e práticas visando uma construção integradora.

Abaixo segue a proposta curricular do curso de Ciências das Religiões, modalidade bacharelado.

FIGURA 02

Fluxograma
Curso de Bacharelado em Ciências das Religiões

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Eixo Teórico Metodológico e Complementar							
Antropologia das Religiões 4 cr	Sociologia das Religiões 4 cr	Psicologia do Fenômeno Religioso 4 cr	Filosofia das Religiões 4 cr	História das Religiões 4 cr	Ciências das Religiões e Fenomenologia 4 cr	Alimentos sagrados: ritos e interdições 4 cr	Novas Expressões Religiosas 4 cr
Metodologia do Trabalho Científico 4 cr	Introdução aos sistemas simbólicos 4 cr	Estruturas Antropológicas do Imaginário 4 cr	Pesquisa aplicada às Ciências das Religiões 4 cr	Conteúdo complementar Optativo 3 cr	Conteúdo complementar Optativo 3 cr	Conteúdo complementar Optativo 3 cr	Trabalho de Conclusão de Curso 3 cr
Eixo das Mitologias, Religiões e Religiosidades							
Mitologia egípcia 4 cr	Mitologia Greco-Romana 4 cr	Religiões Orientais 4 cr	Judaísmo e Cristianismo Primitivo 4 cr	Islamismo 4 cr	Cristianismo Medieval e Reformas na Cristandade 4 cr	Religiões Indígenas 4 cr	Religiões Afro-brasileiras 4 cr
Introdução ao Ensino a Distância 4 cr	Arte sacra greco-romana 4 cr	Arte sacra Oriental 4 cr	Arte sacra Judaico-cristã 4 cr	Arte Sacra Islâmica 4 cr	Arte sacra Medieval 4 cr	Arte sacra Indígena 4 cr	Arte sacra Afro-brasileira 4 cr
Eixo do Bacharelado							
Introdução ao Latim 4 cr	Leitura de Textos Helênicos e Latinos 4 cr	Leitura de Textos Sagrados da Tradição Oriental 4 cr	Leitura de Textos Sagrados da Tradição Ocidental 4 cr	Estágio Supervisionado I 5 cr	Estágio Supervisionado II 5 cr	Estágio Supervisionado III 5 cr	Estágio Supervisionado IV 5 cr
300 hs	300 hs	300 hs	300 hs	300 hs	300 hs	300 hs	300 hs
Conteúdos Complementares Flexíveis (denominados de Tópicos Especiais em Ciências das Religiões) 03 créditos - desenvolvidos ao longo do curso							
Carga Horária Total do Curso: 2445 Total de Créditos: 163							

Fig. 02. Projeto Político - Pedagógico do curso de Ciências das Religiões, Bacharelado, Centro de Educação (CE) do campus I da UFPB.

O que podemos perceber ao analisar a proposta do curso CR da UFPB é que sua proposta pluralista envolve o estudo do fenômeno religioso enquanto objeto de análise, fazendo uma estreita ligação entre sujeito-cultura, sujeito-realidade, que são compartilhadas socialmente. Essa relação entre sujeitos, parte do princípio da dialogicidade religiosa, em que esse diálogo proposto pelas Ciências das Religiões busque a unicidade, preservando as diferenças, o reconhecimento e respeitando a individualidade do outro, expandindo a visão de mundo e rompendo o preconceito existente.

Como as Ciências das Religiões é uma área complexa, atual e que vem sendo bastante debatida, devido a sua nomenclatura, e por ela ser extraída da Teologia, a torna muito polêmica. Há discursos que apontam essa separação como algo sem pertinência, pois ambas se relacionam. Conforme Hock (2010), em relação à Teologia e a Ciência da Religião, em que:

A primeira ciência tem seu ponto de partida na fé e dirige sua atenção à palavra de Deus, a segunda trabalha com todas as outras ciências humanas. De acordo com o interesse ou com uma questão de pesquisa específica pode haver uma cooperação pontual, ou que, porém, não muda nada de fato de que a Teologia e a Ciência da religião têm uma orientação fundamentalmente distintas. Adeptos desse modelo encontram-se principalmente entre os adeptos da Teologia Dialética e das vertentes teológicas por eles influenciadas. (P. 210).

O que podemos perceber é que tanto a teologia como a Ciências das Religiões são áreas que podem ser trabalhadas juntas e auxiliar a pesquisa com um olhar crítico e reflexivo, assim podemos dizer, segundo Teixeira (2001, p. 279) é “o que define a pertinência de uma disciplina é o seu objeto de estudo”. Neste caso, o diálogo entre ambas é de suma importância, para que concilie visões e que tenha o entendimento que a religião é um fenômeno multifacetado.

Diante disso, o Ensino Religioso torna-se um desafio para profissionais que não tem a formação do curso mencionado, pois acabam não compreendendo e não conseguem relacionar a Teologia com as Ciências das Religiões, assim muitos professores dessa área acabam cometendo o proselitismo, indo contra o verdadeiro sentido do que é Ensino Religioso. Portanto, essa disciplina requer uma formação sólida e contínua, que haja reflexões constantes sobre a prática cotidiana, buscando assim, sempre driblar as implicações e os desafios encontrados acerca dessa modalidade. Conforme Oliveira (2005):

[...] de acordo com a legislação nacional (LDBEN n. 9.394/96, art.72) para as demais áreas do conhecimento, a formação de docentes para a disciplina de Ensino Religioso, indubitavelmente deveria passar pela formação em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena. (P.16)

O educador de E.R, formado em um curso de Ciências das Religiões, na modalidade licenciatura, é contra essas práticas confessionais e se fortalece na

perspectiva das C.R, tendo como objetivo, nas práticas de ensino, discutir a diversidade religiosa, bem como sua complexidade, propondo o entendimento social no âmbito educacional que o sagrado está presente, no espaço, tempo, cultura, história, nos quais a religião se manifesta e valida a sua existência em diversos seguimentos, podendo ter em nossos gestos, nos símbolos, nas expressões sociais, nos ritos, mitos, entre outros. De acordo com Silva (2011):

Numa sala de aula há uma grande diversidade, não só religiosa, mas também étnica cultural, social e de gênero. Essa diversidade se estende ao campo das opiniões e formas de pensamento. Diferentes elementos influenciam no convívio entre pessoas. Há convergências e divergências. É o semelhante e o diferente interferindo nas relações. Ter espaço garantido para a particularidade dentro da diversidade, desenvolver um processo de “escuta” e “olhar” para o outro, para o diferente e acolhê-lo, não é uma tarefa simples e fácil para o professor de Ensino Religioso. Ter bem claro os seus contornos identitários é fator fundamental para o diálogo inter – religioso. (P. 14)

Assim, o E.R pretende mostrar que não há apenas uma religião a ser a única e verdadeira e que devemos seguir desconsiderando as demais religiões existentes, culminando seu objeto de estudo na diversidade cultural religiosa, promovendo uma educação que considere essa diversidade em suas práticas pedagógicas. Por isso que é necessário que o educador de E.R possa ter uma formação inicial que contemple essas necessidades e tenha a visão de levar o educando a refletir acerca do seu modo de agir e pensar frente à diversidade cultural religiosa.

Em busca desse pluralismo e respeito à diversidade religiosa, em 1995 foram aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso (PCNER), que foi aprovado pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER), contextualizando esse fórum, que foi criado em 1995 por um grupo de educadores e instituições religiosas que repensaram o E.R no âmbito escolar público “Desse modo idealizaram uma entidade que acolhesse o ER do ponto de vista pedagógico para defini-lo nos estabelecimentos de ensino igualmente a todos os outros componentes curriculares” (Holmes, p. 01). Assim foi criado o fórum para debater os entraves do ER nas escolas públicas. Esse Fórum discute articulações de ensino que permeiam,

Valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam,

subjacentemente, o processo histórico da humanidade; (...) por isso não deve ser entendido como Ensino de uma Religião ou das Religiões na Escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa. (FONAPER, 1998, p. 30 e 11)

Essa proposta foi reforçada com a elaboração dos PCNER, que foi um marco histórico no que se diz respeito ao ensino religioso brasileiro. Segundo o site do FONAPER:

Pela primeira vez, pessoas de várias tradições religiosas, enquanto educadores conseguiram elaborar uma proposta pedagógica para o Ensino Religioso, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso, sem proselitismo, mediante amplo processo de reflexão sobre os fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos desse componente curricular, explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores e seu tratamento didático. Este documento foi entregue ao Ministério da Educação (MEC) em outubro de 1996 e editado pela Editora Ave-Maria em 1997³.

Diante dessa conjuntura, o ER é uma área de ensino que deve estar em constante discussão para a promoção da intolerância e liberdade religiosa. É dentro do contexto escolar que se deve promover o respeito à diversidade religiosa e cultural, seja em espaços escolares formais ou não formais, garantindo aos educandos uma educação de percepção e valorização do outro, propondo respeito e aceitação mútua das diferenças e particularidades de cada um.

Partindo do pressuposto que a escola é um ambiente propício para a luta contra a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias socialmente construídas, nós como educadores devemos buscar estratégias de ensino para uma educação utilize do diálogo para o fortalecimento da proposta do respeito e valorização da diversidade cultural religiosa.

É nesse direcionamento de valorização da diversidade cultural religiosa a Educação Popular passa ser um grande contribuidor no Ensino Religioso, no sentido da formação plena do educando, que visa a sua forma de observar e compreender o mundo que o cerca, essa é uma característica importante do Ensino Religioso que é o de valorizar experiências e saberes dos educandos potencializando a formação integral do ser, para isso requer práticas pedagógicas e postura ética de profissionais que

³ Ver site do FONAPER disponível em: www.fonaper.com.br

direcionem suas metodologias voltadas para a inclusão de componentes curriculares que contemple as diversidades religiosas sem proselitismo.

1.4 Como a diversidade religiosa que é natureza do Ensino Religioso incide na Educação Popular?

A Educação Popular pode atuar diante dessa complexidade entre educação que gera desigualdade e a educação da pessoa cidadã, e como ela pode superar esse desafio. Uma vez que requer uma maior atenção e uma visão ampliada do mundo que se vive que ao longo do tempo está aumentando a desvalorização da pessoa humana decorrente a esse sistema atuante no contexto das relações sociais em que vivemos.

Objetivando levar os protagonistas constituintes desse meio a construção de conhecimento, em que o respeito a si mesmo, a sua diversidade cultural, seus saberes, dando-lhes voz ativa no processo de ensino-aprendizagem, de forma que esse processo aconteça contextualizado, os respeitado enquanto tributários sociais críticos-transformadores.

É nesse sentido que esse estudo se fortalece, pois apresenta alternativas teórico-metodológicas para formação docente de profissionais do Ensino Religioso, construindo uma perspectiva de consciência crítico-reflexivo, e rompendo assim com certos preconceitos. Uma vez que o respeito à diversidade é um do ponto central desse ensino, tendo em vista que a Educação Popular valoriza a multiculturalidade e a interção e interligação dessas múltiplas culturas e, no caso, esse estudo busca contribuir no processo de ensino e aprendizagem do Ensino Religioso.

Partindo da estatística apresentada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2010. A maioria da população se considera ser das religiões cristãs, isso devido a nossa sociedade que tem resquícios do nosso processo histórico que nos foi imposto que a religião única e verdadeira a ser seguida é a cristão.

Quadro 01

Religiões no Brasil (Censo de 2010)		
Religião		Porcentagem
Catolicismo romano		64,6%
Protestantismo		22,2%
Sem religião		8%
Espiritismo		2%
Outras		3,1%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Tabela 1.4.1 População residente, por situação do domicílio e sexo, segundo os grupos de religião - Brasil (2010).

É nessa pesquisa iremos nos remeter ao contexto paraibano delimitando a formação de professores inicial e continuada de Ensino Religioso da rede municipal de João Pessoa/PB que atuam no ensino fundamental, a escolha dessa modalidade de ensino é devido à obrigatoriedade que segundo o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER): As Escolas da rede pública municipal de João Pessoa estão obrigadas, desde o dia 8 deste mês de janeiro do ano de 2013, a oferecer o Ensino religioso na grade curricular do Ensino fundamental. Porém, os Alunos não estão obrigados a fazer matrícula na disciplina.

A regra passou a valer após o secretário Municipal de Educação e Cultura, Luiz de Sousa Junior, homologar a Resolução 026/12 instituída pelo Conselho Municipal de Educação. A medida, prevista na Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº9.394/96 com nova redação na Lei 9.475/97) e no artigo 11 do Anexo do Decreto nº 7.107/2010, já vale para o ano letivo 2013.⁴

Em relação ao perfil dos/as professores/as de Ensino Religioso na Paraíba tem haver com a sua convicção religiosa, assim podemos constatar no quadro abaixo que em sua maioria atualmente se assumem como católico

⁴ Ver site do FONAPER. Disponível em <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=1437>. Acesso em: 19/09/2014.

QUADRO 02



Fonte://www.gper.com.br/newsletter/84d7ac1ea54125740c2a78fcf6e05695.pdf

Diante disso, partindo da hipótese de que nem todos esses profissionais tem sua formação inicial adequada, ou seja, não é licenciado no curso de Ciências das Religiões, entretanto, há formações continuadas para esses profissionais. Uma vez que o Ensino Religioso é obrigatório nas escolas públicas, porém de matrícula facultativa para os educandos.

Assim é possível inferir que as discussões apresentadas nessa formação continuada, ainda não conseguem combater o proselitismo que os professores dessa área ainda mantém suas práticas educativas confessionais, a partir disso faz emergir a compreensão de que as reflexões sobre a formação de professores de Ensino Religioso, e ênfase no município de João Pessoa/PB, além de necessárias, se constituem num elemento relevante e indispensável para o campo da educação.

E essa formação na perspectiva de práticas pedagógicas da Educação Popular aqui proposta, pode contribuir na busca de promover estratégias pedagógicas e metodológicas nas práticas educativas a serem trabalhadas com os educandos, contemplando todas as religiões existentes no contexto das relações sociais em que esse educando está inserido, proporcionando assim um ensino para a reflexão, conscientização e transformação de uma sociedade preconceituosa e intolerante com as religiões que não são consideradas cristãs, vislumbrando a importância das demais religiões no processo formativo de sociedade que temos hoje.

Essa abordagem é relevante, pois pretendemos refletir como o Ensino Religioso em uma perspectiva de Educação Popular pode atuar diante da complexidade entre: a educação que gera desigualdade e a educação da pessoa cidadã, e como ela pode superar esse desafio. Uma vez que requer uma maior atenção e uma visão ampliada do mundo que se vive que ao longo do tempo está aumentando a desvalorização da pessoa humana decorrente a esse sistema atuante no contexto das relações sociais em que vivemos.

Em uma sociedade excludente em que estamos inseridos a concepção das atividades formativas realizadas por um meio da vivência teórico-metodológica (em círculos de Culturas que permitem a leitura do mundo, o aprofundamento teórico e a elaboração de estratégias de ação: a prática reflexiva, em um movimento de ação – reflexão - ação), são consideradas desnecessárias em um contexto escolar cheios de práticas e dogmas tradicionais.

Falar de Ensino Religioso em uma perspectiva de Educação Popular é muito complexo desafiador, por buscar uma educação que vislumbra a contemplar a diversidade cultural, buscando o diálogo em diversos seguimentos, seja social, político, cultural inter – religioso, entre outros. A Educação Popular é tudo que acontece na organização no meio popular, é autodeterminada pelos sujeitos dentro de um processo participativo objetivando levar os protagonistas constituintes desse meio a construção de conhecimento, em que o respeito a si mesmo, a sua diversidade cultural, seus saberes, dando-lhes voz ativa no processo de ensino-aprendizagem, de forma que esse processo aconteça contextualizado, os respeitado enquanto tributários sociais críticos-transformadores.

A educação popular, ao longo da História do Brasil buscou e, ainda busca substituir o discurso e práticas autoritárias por um ensino que proporcione uma construção de saberes significativos que deem voz ativa para o educando. A partir da década de 1960 a classe oprimida começou a tomar voz em clamor à mudança na linguagem freiriana, construindo uma tomada de consciência política, teórica e filosófica nesses indivíduos. A Educação Popular trabalha com o “nós” e não com o “eu”, tendo como ponto de partida a realidade desses sujeitos, que é de suma importância nos processos de libertação dos mesmos e da sociedade. Para Vasconcelos (2004):

Educação Popular é o saber que orienta nos difíceis caminhos, cheios de armadilhas, da ação pedagógica voltada para a apuração do sentir/pensar/agir dos setores subalternos para a construção de uma

sociedade fundada na solidariedade, justiça e participação de todos. (p.72).

De acordo com o autor, essa educação busca uma construção de saberes cotidianos e científicos, uma aprendizagem que contribua no desenvolvimento participativo, ativo, transformador do sujeito, uma educação que, respeita e valoriza o “outro” como parte integrante de um contexto de práticas sociais. Essa educação visa conquistar a cidadania plena em que a camada popular seja ouvida e considerada, de forma que construa sua própria cultura, através de práticas emancipatórias dentro de um movimento, é, portanto, uma luta coletiva de transformação social. Sendo assim, segundo Guiso (1991) a Educação Popular:

[...] tem a responsabilidade de construir um processo pedagógico que recupere o saber popular, contribuindo para a construção, apropriação e aplicação de conhecimentos que respondam, com pertinência e eficácia, às necessidades de vida rumo à participação sociocultural e política dos sujeitos envolvidos. (p.32).

A Educação Popular busca uma formação cidadã, ela é comportamental e luta pelo respeito e igualdade de todos em diversos seguimentos, convergindo com o Estado e sociedade, uma vez que, ela tem bases políticas e libertadoras. A Educação Popular, sendo uma teoria de conhecimento sua metodologia pedagógica. É nesse sentido que o Ensino Religioso insere-se na Educação Popular em uma perspectiva de formação do/a educando/a proposto por essa educação.

Levando em consideração que o Ensino Religioso é parte integrante da educação popular, que busca a formação de educandos autônomos, com valores perdidos ao longo do processo de construção social, “O Ensino Religioso escolar é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas [...]” (PASSOS, 2007 p. 70). Assim, a religião é uma questão que precisa ser contemplada nas escolas formais ou informais de forma que valorize todas as religiões dentro de um contexto que leve em consideração a cultura, história e sociedade. Nesse sentido podemos observar que:

A educação assenta-se sobre pressupostos e valores que incluem a dimensão religiosa do ser humano, enquanto o Ensino Religioso fica posto como um meio de educação da religiosidade em si mesma, finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua atuação ética na história. Em suma, o sujeito ético

pressupõe o sujeito religioso. Esse modelo parece concretizar perfeitamente a ideia de educação religiosa ou da religiosidade dos sujeitos como uma necessidade para a formação geral escolar. (PASSOS, 2007 P 63).

Nessa perspectiva entendemos que o Ensino Religioso é um grande contribuidor para a formação plena do educando, que visa a sua forma de observar e compreender o mundo que o cerca, essa é uma característica importante do Ensino Religioso que é o de valorizar experiências e saberes dos educandos potencializando a formação integral do ser, para isso requer práticas pedagógicas e postura ética de profissionais que direcionem suas metodologias voltadas para a inclusão de componentes curriculares que contemple as diversidades religiosas sem proselitismo.

Para o combate a esse caráter tendencioso, a formação inicial do professor de Ensino Religioso deve ser licenciado no curso de Ciências das religiões, o profissional que não tem essa formação se depara com um grande desafio, pois os mesmos não conseguem relacionar e distinguir a Teologia com a Ciências da Religiões e conseqüentemente afetando nas suas prática pedagógicas, assim muitos professores dessa área acaba cometendo o proselitismo, indo contra o verdadeiro sentido do que é Ensino Religioso, essa disciplina requer uma formação sólida e contínua, que haja reflexões constantes sobre a prática cotidiana, buscando assim, sempre driblar as implicações e os desafios encontrados acerca dessa modalidade.

Com essa proposta de formação de profissionais do Ensino Religioso nessa perspectiva de Educação Popular, uma vez que o mesmo pode ser considerado como parte integrante e especificidade dessa educação, podemos nos remeter nesse estudo abordagem pedagógica, trazendo a reflexão de uma educação voltada para a o multiculturalismo e a promoção da interculturalidade, uma vez que a sociedade que vivemos exclui o que é diferente da grande maioria, gerando o preconceito dos que são considerados inferiores, no caso, os negros fazem parte desse cenário de exclusão social como já vimos ao longo desse trabalho, essa educação multiculturalismo tem o intuito de mostrar a diversidade cultural existentes no nosso contexto. Entendendo por multiculturalismo, conforme Gonçalves & Silva (2003):

O multiculturalismo é o jogo das diferen-ças, cujas regras são definidas nas lutas sociais por atores que, por uma razão ou outra, experimentam o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem (...). Isto significa dizer que é muito difícil, se não impossível, compreender as regras desse jogo, se

explicar os contextos sócio-históricos nos quais os sujeitos agem, o sentido de interferir na política de significados em torno da qual dão inteligibilidade as suas próprias experiências, construindo-se enquanto atores. (P. 111)

Nesse sentido, o multiculturalismo no âmbito educacional é um importante para compreendermos o onde estamos inseridos e direcionar um olhar voltado para o contexto das relações sociais de poder que regem a nossa sociedade. Mas o educando ao perceber essas questões se tornam capazes de atuarem e agirem nessa realidade. Essa pequena introdução a respeito do multiculturalismo foi apenas para fortalecer o debate metodológico como estratégia promotora da interculturalidade, conforme Candau (2008):

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados entre assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto em comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural esta orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (P.52)

É nessa perspectiva de uma educação que promova o reconhecimento, o respeito e a interação da diversidade cultural existente em nossa sociedade é que iremos apresentar uma proposta educativa que visa a importância da abordagem multicultural e a interação da mesma para compreendermos, reconhecer e respeitar as representações culturais do nosso contexto educacional, e o educando enquanto pessoa pensante e atuante a partir de um meio não reconhece o diverso, possa transformar criticamente essa realidade vivenciada, que é excludente e discriminatórias as diversidades culturais religiosas consideradas minoritárias.

É nesse sentido que esse estudo se potencializa, pois se direciona para o olhar da formação docente dos profissionais do Ensino religiosos, para que na sua prática de ensino utilize princípios da Educação Popular na promoção do reconhecimento e valorização da diversidade cultural religiosa no âmbito escolar formal ou não formal. O Ensino Religioso por ter interfaces possíveis da Educação Popular por a diversidade religiosa serem natureza contempladas em ambas modalidades de ensino, em que possibilita falar sobre as pluralidades religiosas em uma relação dialógica proposta pela

E.P, motiva, desperta a compreensão e o respeito para com as religiões existentes em nosso contexto social.

Ensino Religioso na perspectiva da Educação Popular se torna necessário para a discussão na formação de professores que ao longo da história do contexto brasileiro esse ensino se direcionava na perspectiva catequista, como já abordamos no início desse capítulo. A religião cristã era e ainda é ensinada de forma proselitista, fazendo com que ela fosse e ainda sejam valorizada e conseqüentemente as religiões consideradas minoritárias por uma sociedade excludente cristã, se tornaram discriminadas e ficaram a margem desse ensino. Sendo assim gerando o preconceito e intolerância a essas religiões excluídas.

É nesse sentido, que devemos nos direcionar para as praticas metodológicas e pedagógicas de um Ensino Religioso que tenha como embasamento os princípios da Educação Popular para assim poder desconstruir essa imagem imposta no âmbito escolar formal e não formal, de que as religiões que não são cristãs são religiões “demoníacas” combatendo qualquer tipo de intolerância e desrespeito das demais crenças.

A Educação Popular como uma educação que trabalha em conjunto, a partir do dialogo constante das problemáticas e necessidades perante a realidade, que busca a formação de sujeitos conscientes dos seus direitos, bem como seu papel como cidadão perante uma sociedade atual globalizada, em que o ter é mais valorizada do que o ser e exclui determinados seguimentos de sujeitos que não fazem parte de um universo padronizado e estereotipado. Em contrapartida, essa educação visa o desenvolvimento da tomada de consciência crítica acerca das questões que afetam o nosso cotidiano.

Partindo da perspectiva dos princípios da Educação Popular, iremos ao próximo capítulo nos aprofundar para podermos ter uma maior compreensão das teorias, métodos e sentidos que essa educação ao longo da história nos traz grandes legados para as práticas educativas, inclusive se destina para o campo do Ensino Religioso. Para tal reflexão a seguir iremos ver os processos sócio- histórico que tornou essa educação como abordagens significativas para a potencialização do processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 02

A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: reflexões e implicações na construção de conhecimentos de sujeitos reflexivos e participativos

Em um contexto globalizado e com avanços tecnológicos visando o desenvolvimento econômico do país a escola que temos hoje passou a assumir um novo perfil de educação, uma educação voltada à profissionalização e oferecendo cursos que direcionava onde tivesse maior demanda de emprego, como por exemplo, na área tecnológica. Devido a esse fato, as escolas técnicas passaram a ser mais valorizada. Essa nova escola passou a ganhar força o Brasil a partir da década de 90 com ideais do neoliberalismo que esse modelo de sistema surgiu graças à globalização.

A Educação Popular é uma educação que parte do princípio do respeito e da escuta dos determinados seguimentos que foram excluídos, seja por classe, cor, raça, religião entre outros seguimentos que ficaram a margem de uma sociedade excludente e globalizada. Essa educação direciona seu olhar para preparar sujeitos que possam viver e respeitar a diversidade cultural existente no contexto das relações sociais que estão inseridos, em uma relação de troca de saberes, a Educação Popular contribui para que possamos aprender a partir das experiências/vivências do outro, em busca de uma construção coletiva de saberes. De acordo com Sales, (2001, p. 115):

A Educação Popular é um modo de atuar e tem uma perspectiva: a apuração, organização, aprofundamento do sentir/pensar/agir dos excluídos do modo de produção capitalista dos que estão vivendo ou viverão do trabalho, bem como dos seus parceiros e aliados em todas as práticas e instâncias da sociedade. E essa apuração, aprofundamento, organização do saber, ou do sentir/pensar/agir já é construção de uma sociedade em que as pessoas e os outros elementos da natureza serão vistas e tratadas como agentes humanos e materiais da produção de bens, serviços e culturas para a sociedade e não como produtores de mercadorias para quem as pode comprar.

Contudo, essa educação passa a ser um importante contribuidor nas diversas modalidades de ensino, inclusive para o Ensino Religioso, pois como já foi destacado nesse estudo, pois essa educação pretende como fator educativo “usar armas adequadas nas lutas por objetivos econômicos, políticos, culturais, afetivos, religiosos...” (SALES, 2001, p. 115). As metodologias e práticas pedagógicas, além de serem potenciadores da aprendizagem busca uma educação para a vida e direciona para a construção de um

saber dialógico, pluralista e democrático. Assume-se uma educação que tem o papel crítico a partir das reflexões acerca da realidade que o cerca, no sentido de transformação da sociedade que passa por diversos conflitos negativos acerca das diferenças culturais, que estão cada vez mais evidentes mediante os avanços da globalização, quanto mais o mundo se globaliza, mais excludente a sociedade se torna.

Em contrapartida as políticas públicas se direcionam para expropriar esses conflitos culturais, podemos destacar aqui a Constituição Federal de 1988 que em seu (art. 205) reconhece a educação como um direito e dever de todos, bem como direito do Estado e da família, e busca a colaboração da sociedade para a promoção de uma educação que visa o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando além para o exercício do trabalho, também para o exercício da cidadania. Esses princípios postos pela Constituição nos leva a refletir que a educação deve ser vista como algo mecânico apenas uma simples preparação para um mercado de trabalho competitivo, mas deve ser principalmente ser uma educação para a convivência coletiva.

Em virtude as políticas públicas que partem dessa ideia, também podemos destacar aqui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 9.394/96, em seu artigo 3º do título II dos princípios e fins da educação nacional, diz respeito:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

É nessa perspectiva, que no campo específico da educação, é necessário que os sujeitos que foram e estão privados dos direitos que são lhes são garantidos nas políticas públicas ajam de forma ativa em busca dos seus direitos, mediante aos diversos seguimentos de lutas. Entretanto, é preciso que essas lutas sejam para o clamor popular coletivo e não apenas individual, para que seja superada a alienação de um modelo de sociedade excludente construída historicamente, no sentido de forma desigual uma parte da população são beneficiadas, e uma outra não são, essa tomada de consciência é que esses determinados seguimentos que estão a margem da sociedade devem ter.

É preciso ter-se conhecimento da direção em que está apontando o algo que se postula popular. É preciso saber quem está sendo beneficiado com aquele tipo de ação. Algo é popular se tem origem

nas postulações dos setores sociais majoritários da sociedade ou de setores comprometidos com suas lutas, exigindo que as medidas a serem tomadas beneficiem essas maiorias” (MELO NETO, 2004, p. 158).

Assim, podemos observar que essas questões de forma indireta e direta influenciam as escolas que passam a ser um vínculo desse modelo de sistema, tornando assim uma educação que gera a competitividade entre os demais e a desigualdade social, essa educação não leva em consideração a pessoa e nem reconhecimento do outro. Essas competências são adquiridas ao longo do processo educacional, no qual o sucesso profissional depende de como a pessoa está buscando se profissionalizar. A educação nesse sistema é visto como chave para dar orça ao sistema, pois ela acaba encobrindo e tenta justificar a falta de emprego, e os baixos salários, chegando ao Brasil ter um dos mais baixos salários, como exemplo na área da própria educação, o que mostra a desvalorização dessa classe.

As práticas educativas não são fatos isolados uns dos outros; ao contrário, para uma mesma sociedade, estão ligados num mesmo sistema em que todas as partes concorrem para um fim único: é o sistema de educação próprio desse país e desse tempo. (DURKHEIM, 1978, p.61).

Uma grande preocupação é que a educação acabou se tornando um senso comum, onde há poucas mobilizações em busca de melhorias e mudanças desse sistema, ou seja, a sociedade aceitou de forma passiva essa situação onde uma classe domina e a outra é explorada. E a escola se vinculada a esse modelo de sistema, em que acaba gerando a competitividade entre os demais e a desigualdade social, essa educação não leva em consideração a pessoa e nem reconhecimento do outro. A escola em questão é um aparelho ideológico reprodutor do Estado, conforme Althusser (2001, p.68):

Designamos pelo nome de aparelhos ideológicos do Estado, um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas. Propomos uma lista empírica, que deverá necessariamente ser examinada em detalhe, posta a prova, retificada e remanejada. Com todas as reservas que esta exigência acarreta podemos, pelo momento, considerar como aparelhos ideológicos do Estado as seguintes instituições (a ordem de enumeração não tem nenhum significado especial):

AIE religiosos (o sistema das diferentes Igrejas)

AIE escolar (o sistema das diferentes “escolas” públicas e privadas)
 AIE familiar
 AIE político (o sistema político, os diferentes Partidos)
 AIE sindical
 AIE de informação (a imprensa, o rádio, a televisão, etc...)
 AIE cultural (Letras, Belas Artes, esportes, etc...)

Diante disso, ficamos em um de conflito em relação a essa situação de poder, no qual surge questionamentos tais com: será que somos capazes de lutar pelos nossos direitos, por uma educação de qualidade?⁵ Que atividades sociais realizamos diante dessa situação? Pelo que podemos observar diante do que foi exposto a educação que temos hoje em dia tem uma visão individualista com ideais políticos centralizados no poder econômico.

A escola enquanto instituição baseadas nas políticas públicas que a ela é destinada, deve formar pessoas com valores morais, éticas e críticas, mas como vimos à escola que temos hoje estão vinculadas ao mercado de trabalho, com o objetivo de formar trabalhadores, em que tem a visão de que a educação aprimora o trabalho se direciona no sentido de que quanto mais você estuda maior será sua produtividade. A pessoa formada nessa educação não é para ser crítico, ela em hipótese alguma pode questionar acerca da sua exploração.

No sentido que nesse modelo escolar os valores humanos como: o afeto, o respeito, a sabedoria não tem a menor importância. Como essa educação é segregadora, ela não reconhece o outro diante das suas diversidades, seja cultural, econômica, religiosa entre outros seguimentos que não se enquadram no modelo de sociedade que se quer ter. É nesse sentido que a Educação Popular pode contribuir para transformar essa realidade. Por isso, é preciso que se tenha uma prática educativa libertadora e comprometida e que considere a diversidade cultural. Definindo o que seja diversidade cultural, nos remetemos às reflexões de Prestes, (2013, p. 334).

[...] a diversidade cultural como possibilidade de um diálogo inter e intracultural, na construção de processos educativos com as camadas populares das sociedades nacionais e da sociedade mundial, como resposta aos desafios da pós-modernidade/mundo. Ele supunha e defendia que as diferentes práticas pedagógicas, quando proporcionassem experiências significativas, se fossem vividas interculturalmente, poderiam garantir e desenvolver o desejo e a luta por uma sociedade democrática.

⁵ Educação de qualidade no sentido de uma educação plena do ser.

É nessa perspectiva que a Educação Popular se direciona para uma educação de formação plena dos sujeitos. Com princípios formativos de valorização da pessoa humana como um ser social, reflexivo e crítico da realidade em que se vive, propõe a aqueles que estão excluídos desse modelo social neoliberal capitalista uma educação que possa dar voz e formar pessoas afetivas e reconhecer o outro como um ser com suas particularidades. Atende um grupo social específico que visa uma mudança estrutural, social, econômica e de valores para que ousarmos dizer, portanto, que esse modelo de sociedade burguesa possa vir a ser sem ideologias políticas de poder, só assim possamos ter uma sociedade justa e mais igualitária.

2.1 Educação Popular: uma abordagem de dimensão coletiva dos diversos segmentos sociais.

Antes de adentrarmos acerca das interfaces entre o Ensino Religioso e a Educação Popular, a partir dos ambos os olhares se destinarem para a diversidade é preciso compreendermos acerca dos fatores sócio históricos e culturais da Educação Popular, bem como foi feito no capítulo anterior para o Ensino Religioso, é importante essa contextualização de ambas as modalidades de ensino, pois nos possibilita ter uma visão ampliada e específica das relações que os aproximam. Para tanto, iremos primeiramente nos remeter aos conceitos teóricos, políticos e metodológicos que consolidam a Educação Popular.

Quando pensamos em Educação Popular, remetemos que ela parte do princípio de que a mesma trata do que acontece na organização no meio popular e é autodeterminada pelo sujeito dentro de um processo participativo. A base dessa educação é a percepção da realidade voltada para toda forma de organização e participação comunitária.

Para compreender a Educação Popular é preciso refletir primeiramente sobre: o que é educação? E o que é popular? Conforme Brandão (1985), a educação é um conhecimento que adquirimos ao longo do nosso cotidiano e no contato com a sociedade. Ela pode se estabelecer em qualquer espaço, seja formal ou não formal, de maneira dinâmica e flexível, em uma relação de troca de conhecimentos. Podemos observar em seus escritos:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (BRANDÃO, 1985, p.7).

Em se tratando do questionamento: *o que é popular?* Recorremos ao autor Souza (1999), que, ao se referir em popular, relaciona aos movimentos sociais que são oposições a qualquer relação em que nos coloquem em uma situação de dominação, ou seja, é um campo de ação política e educativa que busca igualdade, justiça, cidadania, democracia. De acordo com o autor, as áreas que dizem respeito à Educação Popular e os seus sujeitos são:

Segmentos sociais explorados, oprimidos e subordinados, cujos temas, quase sempre de maior incidência em suas vidas, em seu cotidiano são: trabalho, habitação, alimentação, participação, dignidade, paz, direitos humanos, meio ambiente, gênero, gerações, etc. (SOUZA, 1999, p.38).

Nesse caso, quando pensamos em popular, associamos a povo, identidade, cultura, diversidade, comunidade entre outros, nesse entendimento, a visão em relação à popular expressa significado específico no mundo em que é produzido. Uma questão de utopia libertária, na tentativa de superação de exploração com participação ativa, voltada para os interesses de classes majoritárias. Conforme Neto (2012, p. 76-77):

Educação popular expressa por um sistema aberto de ensino e aprendizagem, constituído de uma teoria de conhecimento referenciada na realidade, com metodologia (pedagogia) incentivadoras à participação e ao empoderamento das pessoas e dos grupos, com conteúdos e técnicas de avaliação processual, permeada de uma política estimuladora de transformações sociais e orientada para à liberdade, à justiça, à igualdade e para a felicidade.

Nesse sentido, pensar em uma Educação Popular é pensar de forma que englobe todos esses aspectos em busca de uma educação de dimensão coletiva em condição de segmentos sociais. A Educação Popular é tudo que acontece na organização no meio popular, é autodeterminada pelos sujeitos dentro de um processo participativo.

Como já mencionamos, a Educação Popular busca uma formação cidadã, faz com que haja uma compreensão do mundo, desvelando a realidade. Ela é

comportamental e luta pela igualdade de todos, convergindo com o Estado e sociedade, uma vez que ela tem bases políticas e libertadoras.

Na Educação Popular, sendo uma teoria de conhecimento, a metodologia pedagógica “pode ter diferentes significados na medida em que as atividades a ela atribuídas se orientam para os segmentos “populares” da coletividade, e sua condição de classes, sendo as potencialidades transformadoras inerentes a essa condição”. (BEISIEGEL, 1992, p.50). Contudo, a Educação Popular buscou, e ainda busca, substituir os discursos e práticas autoritárias, ela luta por um ensino que proporcione uma construção de saberes significativos que deem voz ativa para o educando.

No contexto do Brasil, essa educação é resultado de influências internas e externas de opressões e repressões por determinados seguimentos sociais, que percebem a educação como um progresso para a superação do analfabetismo visando uma ascensão social atingindo uma maior quantidade de sujeitos inseridos no contexto das relações sociais, assim gerando um entusiasmo pela educação. “Toda educação provém de um sistema social determinada e as metas educacionais, a política da educação e a orientação do ensino mostram de forma clara o seu caráter histórico.” (PAIVA, 2003, P. 29). Podemos assim nos aprofundar acerca dessa questão na fala de Araújo (2003, p. 01)

Em primeiro lugar uma corrente liberal que pode ser representada na figura de Anísio Teixeira, educador escolanovista, aluno e discípulo de Dewey e um dos nossos maiores expoentes em termos da luta pela reforma e construção de um sistema educação nacional democrático, forte e qualificado. A seriedade e o trabalho deste educador e o seu esforço para que o nosso país tivesse efetivamente uma escola e um sistema educativo de qualidade, em todos os seus aspectos, pode nos levar a uma falsa impressão de que estivesse ela ligada, em alguns momentos da nossa história, a posição do “otimismo pedagógico”, o que numa análise mais profunda não pode ser considerado. A atuação desse grupo se deu especialmente a partir dos anos 20.

Além disso, a concepção de uma educação tecnicista vem sendo refletida, e a formação do Pedagogo passa a ser vista com mais relevância para que esses profissionais possibilitem aos alunos uma formação para a cidadania e não apenas para o mercado de trabalho, essa é uma concepção otimista pedagógica, conforme, Araújo (2003, p. 01).

A segunda corrente dessa posição é da esquerda marxista que tomou corpo também na década de 20, só que mais para o seu final. Esse grupo nasce de dentro do Partido Comunista e diferencia-se do ecletismo e de uma certa confusão ideológica representada pelo movimento modernista e suas repercussões depois da semana de arte

moderna de 1922. Está preocupado com a instrução do povo e vê nesta instrução um instrumento para a tomada de consciência da situação política, econômica e social em que vivíamos. Tinham, assim, preocupações tanto quantitativas como qualitativas. Ao contrário de algumas posições ditas socialistas ou humanitárias, ligadas ao “entusiasmo pela educação” – que viam na própria educação o grande problema nacional, o que deveria ser verdadeiramente atacado, pois que a sua resolução significaria a resolução de todos os outros – entendiam que era preciso formar cidadãos conscientes e instruídos, capazes de revolucionar as nossas estruturas, de modificar a base produtiva do nosso sistema econômico, este sim o grande responsável pela desigualdade e pela miséria material e intelectual do povo; e que a educação poderia ser um combustível importante para a tomada de posição para uma revolução proletária. Uma das lideranças mais atuantes da esquerda marxista é Pascoal de Lemme, que militou no campo da educação até o início dos anos 60.

E por fim, englobando além desses fatores já mencionados temos também um jogo de interesses econômicos, políticos, entre outros quando se trata das questões que envolvem os sistemas educacionais e pedagógicos, esse último, podemos chamar de realismo em educação. Segundo Araújo (2003, p. 01):

A terceira corrente do “realismo em educação” é a representada pela esquerda não marxista e cristã, cujo representante máximo foi, sem dúvida, Paulo Freire e a sua teoria e método para uma educação libertadora. Esta corrente aparece com clareza por volta da década de 50 e resulta de um lado da contestação da sociedade capitalista, incompatível com a visão de mundo cristã e, de outro, do próprio intercâmbio dos cristãos com os marxistas num dos momentos de maior abertura da Igreja. A aproximação, no entanto, não os confunde com os marxistas, uma vez que dão menos importância à base econômica e mais relevo à cultura e ao diálogo com as classes populares como elementos impulsionadores da transformação social. Na visão dessa corrente *“aos cristãos não interessava simplesmente a revolução social; era preciso que os homens que dela participassem fossem conscientes de sua ação e capazes de uma interpretação objetiva das condições às quais estavam submetidos na sociedade por eles encontrada”*. (pág.34, grifo do autor)

Essas influências que aqui foram destacadas, podemos observar que com a evolução do pensamento católico, potencializou a esquerda marxista, “Marx nunca foi um obediente servidor da ordem burguesa: foi um pensador que colocou, na sua vida e na sua obra, a pesquisa da verdade a serviço dos trabalhadores e da revolução socialista”. (NETTO, 2011, p.11). Nesse sentido, idealiza uma sociedade que vislumbre seu olhar para o intelectual, desse modo, os cristãos e marxistas aliados (com interesses

individuais que se diferem em um determinado grupo social), lutaram para combater um sistema econômico capitalista que passou a aparecer mais claramente e influenciar diretamente a educação.

Contudo, a Educação Popular também é resultado consolidado dos Movimentos de Educação de Base (MEB), esses movimentos ganhou força no Brasil na década de 50, que no Brasil se deu início a partir das iniciativas de um Bispo de Natal, ao visitar a Colômbia conheceu um novo método educativo, neste caso, as escolas radiofônicas. Conforme, Medeiros (1992, p. 198):

A novidade ficava por conta da utilização do rádio, instrumento de comunicação de massas, com o poder de difundir rapidamente qualquer mensagem, inclusive o pensamento católico junto às massas rurais. A esse respeito, Dom Eugênio Sales assim expressou-se: ‘Sempre pensava que devia haver uma maneira de atingir a todos, mesmo os mais pobres e os mais distantes. E esse meio eu o procurei durante anos’.

Esse sistema de ensino no Brasil foi bastante inovador e teve êxitos significativos, primeiramente no Rio Grande do Norte, depois se difundiu para o restante do nordeste e mais tarde ganhou destaque nacionalmente. Esse sistema de ensino se direcionava para o contexto cultural do camponês, dialogando, respeitando as particularidades, realidades e culturas dos alunos da zona rural. Assim, sentindo essa valorização da pessoa, esse ensino despertou a curiosidade e a vontade dos sujeitos a buscarem o conhecimento. “O rádio nessa época contribuiu para mudar a compreensão e visão de vida e de mundo da população, principalmente do meio rural, que passou a ter uma prática cultural mais participativa dentro do contexto social do país [...]”. (MEDEIROS, 1992, p. 198)⁶.

Nessa perspectiva, de modelo de ensino que se configurou e/ou configura a Educação Popular, podemos perceber e afirmar que essa educação, tem pontos de partidas que direcionam um olhar para os sujeitos a margem da sociedade, chegando ao ponto crucial de mudança da realidade que esses sujeitos ao longo da formação de uma sociedade excludente e desigual, começam a serem vistos como agente do meio que é capaz de transformar e superar essas questões que tanto os afligem. Assim, conforme (Streck, 2006, p. 20):

⁶ Esse estudo não pretende se aprofundar acerca das Escolas Radiofônicas, apenas foi citado para podermos compreender a construção sócio - Histórico que influenciaram e consolidaram a Educação Popular no Brasil.

O ponto de partida pode ser as mulheres, os povos indígenas, os camponeses, os desempregados, os moradores de rua ou os trabalhadores da indústria e do comércio, cada um desses segmentos sociais com suas formas de organização, pautas de luta e projeto de sociedade. O ponto de chegada que se deseja pode variar desde a ampliação de espaços na sociedade existente até a criação de um modelo alternativo, parcial ou totalmente distinto daquele que existe.

Nascida de movimentos sociais, a Educação Popular visa atender as camadas sociais vítimas de desigualdade, discriminação social e cultural, buscando formar pensamento político de lutas de classe, que os mesmos se engajem na luta pelos seus direitos, entendendo que o sujeito dessa educação compreende a sua realidade e interfere nela. Segundo Brandão (1985, p. 73): “A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença, desde que a sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um saber de classes”. Podemos considerar que o período que essa educação ganhou mais força no Brasil foi a partir da década de 60, no qual surge um novo pensamento teórico e ideológico e tendo como percussor Paulo Freire. Conforme Calado (2001, p. 24).

Em Paulo Freire, o ser humano historicamente situado (no mundo e com o mundo), ao se apresentar como ser de relações, mostra-se perfectível, inacabado, em permanente devir. Impulsionado pela sua curiosidade, como caminheiro em busca de novas paisagens, vocacionado a ser mais. Graças ao seu potencial criativo, crítico-propositivo, exercitado pelo trabalho transformador de si, do mundo e da história, em direção aos utópicos rumos da Liberdade, também cuida de tornar o seu cotidiano um mostruário do seu projeto, empenhando-se em que suas práticas sejam capazes de sinalizar o tipo de sociedade e de mundo que se acham comprometidos em construir. Eis aqui explícita sua inquietação de caráter ético, na medida em que trata de estabelecer critérios de conduta e de ação capazes de articular adequadamente seu pensar, seu sentir e seu agir.

É com essas concepções de Freire que se estabelece um novo olhar para educação que vão contra a escola tradicional, ele propõe uma educação libertadora, pensando principalmente em atender a demanda de pessoas que não tiveram acesso à escola tradicional, por algum motivo pessoal, ou tiveram que abandonar a escola por questões sociais e econômicas. Para Freire (1983), a Educação Popular busca a luz de:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.(FREIRE, 1983, p.15).

Os segmentos sociais oprimidos começaram a ter voz, em clamor à mudança na linguagem freiriana, construindo uma tomada de consciência política, teórica e filosófica nesses indivíduos. Paulo Freire, como um filósofo pensador do processo educativo, trouxe muitas contribuições para a Educação de Jovens e Adultos e que abrangem todo seguimento da Educação Popular. Para Freire, o sujeito oprimido deve tomar consciência compreendendo o contexto das relações sociais em que ele está inserido e refletir, agindo para uma possível mudança.

[...] o homem ao aproximar-se da realidade faz simplesmente a experiência da realidade na qual ele está e procura. Esta tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 1980, p.26).

Paulo Freire traz uma vertente de educação de extrema importância para a camada menos favorecida, considerando que Paulo Freire não é método, mas um sistema filosófico que pensa na valorização do outro. Para termos uma visão ampla do que seja a sistematização do projeto de Freire, podemos observar no quadro⁷ abaixo:

QUADRO 03

PROJETO DE PAULO FREIRE	
Área de interesse	A pessoa e o mundo
Objetivo geral	Transformar a pessoa e o mundo

⁷ Quadro feito pela autora para sistematizar a concepção de educação do teórico Paulo Freire

Objetivos específicos	- fazer ler e escrever; - conscientizar; - dialogar (trocar com o outro)
Sujeitos	Todo mundo nessa abordagem é agente, ou seja, sujeito que age e transforma.

Fonte: organizado pela autora.

Como podemos observar no quadro elencado, todos os sujeitos para Freire são agentes e, a partir da tomada de consciência da ampliação da visão de mundo pré-estabelecida, os mesmos se tornam autores e transformadores da sua própria história. O que é uma característica fundamental nessa educação é o fato de que Freire trouxe a cultura para dentro da alfabetização. Assim, podemos verificar na fala de Peroza (2012):

A questão da cultura é um dos temas centrais contidos entre os princípios da proposta político-pedagógica de Paulo Freire. Este reconhece a cultura do seu povo como porta de entrada para iniciar um diálogo significativo com a sua realidade, pois esta lhe permite captar a riqueza dos conhecimentos presentes do imaginário criativo expressos na sua linguagem, muitas vezes sinônimos de resistência², bem como de subserviência, também culturalmente elaborados como forma de resignação histórica para assegurar sua sobrevivência diante da dominação cultural. A dialeticidade que deve haver entre educação e cultura é a condição de possibilidade para que o conhecimento, resultado da investigação que brota desta relação, seja realmente significativo entre educandos e educadores. Uma prática educativa que se queira democrática não pode ser invasiva, sobrepor-se à realidade cultural em que está se dando. (P. 4).

A escola (formal e não formal), a qual o teórico aborda, é uma escola que proporcione o diálogo em que a pergunta e a escuta do outro é um fator principal da sua abordagem. Nessa escola, é preciso que se faça o exercício da leitura e escrita, reflexão e dialogo todos os dias na perspectiva da Educação Popular, uma vez que o educador desse ensino deve ter características tais como: a mente clara e aberta, olhos críticos, escutar depois ouvir, serem preocupados com a política, respeitar a diversidades (religiosa, sexual, cultural, entre outros).

A Educação Popular busca contemplar uma educação significativa, oferecendo para todas as pessoas de diversas faixas etárias, o acesso à Educação, como um bem social. A mesma engloba todas as modalidades de ensino inclusive a Educação de

Jovens e Adultos, nesse caso em específico, a alfabetização é parte importante desse processo.

Em uma sociedade excludente um indivíduo analfabeto é visto como ignorante, incapaz, alienado, concepção essa resultante pela maneira que os poderes públicos tratam a questão da Educação de Jovens e Adultos, que vem sendo objeto de discussão efetiva e de ação, no Brasil. Podemos ver mais adiante que nessa modalidade há muito a se conquistar em relação ao seu espaço no contexto das relações sociais que estamos inseridos.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos: contextualização e história

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos, no contexto brasileiro, teve seu início no período colonial em 1530, quando o Brasil foi descoberto pelos portugueses, e havia uma necessidade da colonização impondo a cultura européia aos povos que aqui habitavam, neste caso os índios.

De grosso modo, em 1549 chegaram os jesuítas no Brasil, que tinham a missão de ensinar a língua portuguesa e de evangelizar, segundo Gadotti (1993, p. 65) “a educação jesuítica encaminhou-se principalmente para a formação do homem burguês, descurando a formação das classes populares. Seu fundador, Inácio de Loyola (1491-1556)”.

Em um contexto colonial, havia uma necessidade de catequização para poder ter êxito nos objetivos da colonização. A imposição de concepção de crenças e de vidas nos colonizados se dava a partir de um modelo de educação renascentista⁸, que tinha como escola o *Ratio Atque Institutio studiorum*, essa por sua vez foi a primeira escola no Brasil que envolvia a educação de adultos. Podemos observar as concepções dessa escola implantada pelos jesuítas na fala de Gadotti (1993), quando afirma que:

Os jesuítas tinham por missão converter os hereges e alimentar os cristãos vacilantes. Para orientar sua prática foi escrito o *Ratio Atque Institutio studiorum*, aprovado em 1599, que continha os planos, programas e métodos da educação católica. Seu conteúdo compreendia a formação do latim e grego, em filosofia e teologia. Seu

⁸ Para aprofundar mais os estudos sobre a educação renascentista, ler a obra de Moacir Gadotti: História das idéias pedagógicas capítulo 5 “O pensamento pedagógico renascentista”, cuja bibliografia se encontra nessa dissertação no item referências.

método, predominantemente verbal, compreendia cinco momentos: a preleção, a contenda ou emulação, a memorização, a expressão e a imitação.

[...] 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, era preciso “enfaixar-se a vontade”, como são enfaixados os membros dos bebês.

Os jesuítas desprezavam a educação popular. Por força das circunstâncias tinham de atuar no mundo colonial em duas frentes: a formação burguesa e dos dirigentes e a formação catequética das populações indígenas. Isso significava: a ciência do governo para uns e a catequese e a servidão para os outros. Para o povo sobrou apenas o ensino dos princípios da religião cristã. (P. 65).

Podemos perceber que nesse período a Educação de Jovens e Adultos começava a dar seus primeiros passos, em uma perspectiva tradicionalista, confessional e estabelecida pelas relações de poder.

A EJA vem sendo objeto de discussão efetiva e de ação, no Brasil, desde os últimos cem anos, com conteúdos filosóficos, ideológicos, políticos e direcionamentos, os mais díspares. Um dos grandes problemas, neste campo, é que, na maioria das vezes, ela foi pensada na forma de iniciativas fragmentadas ou campanhas, caracterizando os movimentos pela educação como resultantes de pressões e influências ora externas ora internas à própria educação⁹. A educação de adultos começou a estabelecer seu espaço no Brasil, a partir da década de 1930, nesse período a sociedade passava por grandes transformações, exigindo que a educação começasse a se firmar devido o crescimento da população, da industrialização e da urbanização. O país possuía uma população esmagadoramente analfabeta na área rural e nos grandes contingentes urbanos, exatamente estes onde o progresso batia à porta.

Mesmo antes da Revolução de 30, considerava-se o analfabetismo como um grande empecilho ao desenvolvimento do país que precisava responder as demandas sociais e econômicas. Mas, a concepção de educação que preponderava à época, inclusive no governo, era voltada para o tradicionalismo e para o autoritarismo, num contexto em que o analfabetismo era visto como uma “grande chaga” num organismo doente que precisava de um tratamento imediato. O analfabeto, por seu turno, era visto

⁹ Das campanhas podemos destacar: SENAI e SENAC (1937); Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL, 1967); Programa Alfabetização Solidária (1997); Programa Brasil Alfabetizado (2003); Programa de Integração de Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de jovens e adultos (PROEJA, 2006).

com profundo preconceito, como um peso morto. Não à toa, é que um ator político influente no governo de então, o médico Miguel Couto, assim se expressava:

O analfabetismo não é só um fator considerável da etiologia geral das doenças, senão uma verdadeira doença, e das mais graves”. Vencido na luta pela vida, nem necessidades nem ambições, o analfabeto contrapõe o peso morto de sua indolência ou o peso vivo de sua rebelião a toda idéia de progresso, entrevedo sempre, na prosperidade dos que vencem pela inteligência cultivada, um roubo, uma extorsão, uma injustiça. Tal a saúde da alma, assim a do corpo; sofre e faz sofrer; pela incúria contrai doenças e pelo abandono as contagia e perpetua. [...] o analfabeto é um microcéfalo: a sua visão física é estreitada, porque, embora veja claro, a enorme massa de noções escritas lhe escapa; pelos ouvidos passam palavras e idéias como se não passassem; o seu campo de percepção é uma linha, a inteligência, o vácuo; não raciocina, não entende, não prevê, não imagina, não cria (PAIVA, 1983, p. 99).

Essa concepção de analfabetismo, se de um lado mostrava a preocupação real com um problema real, em si trazia uma radicalização. E esta radicalização foi a base, por largo período, em que pesem várias reações minoritárias, para que a educação viesse a ser imposta ao aluno de forma autoritária e mecânica, excluindo e segregando grupos da sociedade que não correspondessem ao modelo de “aluno ideal”: passivo, alienado, inautêntico, oprimido e, além disso, em faixa etária adequada.¹⁰

Como podemos perceber, a década de 30 foi marcada pelas iniciativas de investimentos para a educação no Brasil, inclusive no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, com um caráter que se direciona para o aperfeiçoamento de sujeitos capacitados para atuar no mercado de trabalho. A partir disso, essa educação no nosso país ao longo do tempo, vem sofrendo mudanças e aumentando cada vez mais as discussões nas esferas políticas e sociais. Mostraremos no quadro a seguir uma breve sistematização a partir de uma linha do tempo dos marcos históricos da EJA perpassando pelos anos de 1930 até os anos de 2000¹¹.

¹⁰ Ver SANTOS, M. A. R. ; FONSECA, H. N. C. ; MELO, M. G. S. J. . **O Canteiro de Obras como Espaço Educativo**. In: X Colóquio Sobre Questões Curriculares & VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo Desafios Contemporâneos no Campo do Currículo. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2012.

¹¹ Esse quadro será apenas para termos uma noção básica das iniciativas governamentais para EJA, para aprofundar mais sobre o contexto histórico da EJA, ver: IRELAND, Timothy. MACHADO, Maria Margarida. PAIVA, Jane. (Org). Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996 - 2004. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (Coleção Educação para Todos; v. 1), 2007.

QUADRO 04

LINHA DO TEMPO DA EJA NO BRASIL	
1934	Na constituição a educação passa a ser direito de todos e dever do Estado. Porém para a modalidade de ensino da EJA não aparece nenhuma novidade.
1937	Estado Novo com Getúlio Vargas, começa a mostrar o interesse do ensino profissionalizante.
1943	Surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)
1945	A educação entendida como instrumento de consolidação da paz e erradicação da pobreza. Nesse período 55% da população brasileira maior de 18 anos era analfabeta, surgindo às campanhas de combate ao analfabetismo e a criação da UNESCO.
1947	Primeira campanha brasileira cujo título “Campanha de Educação de Adolescente e Adultos”.
1958	O II Congresso Nacional de Educação de Adultos marca o fim da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), apontando para as concepções freirianas de EJA.
1963	O Plano Nacional de Educação (PNE) é norteado pelos princípios do método de Paulo Freire.
1967	Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), época do regime militar.
1971	Reforma do ensino de 1º e 2º graus regulamentação da Educação de Adultos pelo Parecer 699/72.
1985	Governo de José Sarney (Extinção do MOBRAL, substituído pela Fundação EDUCAR).
1988	Constituição Federal: “ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria” (Art. 208).
1990	Extinção da Fundação EDUCAR e criação do o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC).
1993	Plano Decenal de Educação.
1994	Programa Comunidade Solidária com várias frentes de ação, dentre elas o

	Programa Alfabetização Solidária (1997)
1996	Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96): seção V, artigos 37 e 38. I Fórum Internacional da EJA.
1997	V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFITEA). Criação dos Fóruns da EJA e realização dos Encontros Nacionais da EJA (ENEJAS)
2000	Na 8º ENEJAS, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares para EJA (Resolução CNE/CEB nº05/07/2000).
2003	Governo Lula, criação do Programa Brasil Alfabetizado.
2004	Mudança da nomenclatura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI).
2005/2006	O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que teve sua origem pelo Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005 e decreto de nº 8. 840 de 13/07/2006.
2009	VI CONFITEA, Belém do Pará, Brasil.
2010	Início das EREJAS no Brasil
2011	Governo Dilma criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Fonte: Quadro organizado pela autora.

Entender o contexto histórico acerca dessa modalidade de ensino é de suma importância para compreendermos as mudanças e consolidação da EJA, no Brasil nos dias atuais, iremos ao próximo tópico desse capítulo nos reportar aos aspectos teóricos e metodológicos desse ensino, bem como as iniciativas metodológicas, bem como nos âmbitos nacionais e locais que faz com que fortaleçam as políticas que a ele são destinadas.

2.3 Educação de Jovens e Adultos: Políticas Públicas e estratégias de ensino

A EJA se estabelece como modalidade de ensino no Brasil na contemporaneidade. Assim entendendo que ela é uma modalidade de ensino que visa à

educação básica de jovens e adultos, que por motivos específicos não puderam permanecer na escola em faixa etária adequada, ela é considerada uma área de conhecimento na década de XX. Sua abordagem remete um olhar aguçado no que diz respeito a esse público, pois são geralmente trabalhadores rurais ou urbanos com baixo nível de escolaridade, vistos profissionalmente como mão de obra não qualificada, assim ficando a margem da sociedade. Voltando para o âmbito escolar, essas pessoas buscam aprender a ler e escrever, geralmente visando uma possível ascensão social. Portanto, conforme Silva (2004):

A Educação de Jovens e Adultos tem um significado específico. Ela não se refere à educação de todos os adultos nem à de todos os jovens; tampouco quer dizer sobre toda e qualquer ação educativa que se destine aos jovens e adultos; ela se refere às ações específicas, muitas das quais ligadas à prática de escolarização, algumas destinadas ao trabalho de alfabetização, outras vinculadas ao ensino fundamental e ao ensino médio, de caráter compensatório dirigidas àquelas que deixaram de frequentar a escola durante a infância. (p. 302).

A EJA ainda há muito que superar. No campo pedagógico, deve-se ampliar a visão de que essa modalidade não se trata apenas de escolarização, mas reconhecer como um direito humano em que formar indivíduos reflexivos, críticos são a essência básicas dessa modalidade de ensino. Essa educação perpassa por segmentos estruturais de ensino que são os níveis de Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), em seu artigo 37 mostra que:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Entender que a EJA tem um público que faz parte do contexto das relações sociais que os excluem, que esta modalidade de ensino pode formar indivíduos ativos perante a sua realidade, mostra a sua importância no quadro da educação brasileira. Assim sendo, “Uma educação que respeite os conhecimentos e as culturas das camadas populares e os grupos de classes sociais historicamente excluídas de qualquer

participação efetiva, ativa e cidadã no destino e nos rumos do país.” (IRELAND, MACHADO E IRELAND, 2005, P. 95).

É preciso que o profissional atuante dessa modalidade faça uma ponte da aquisição de leitura e escrita enquanto uma prática social com autonomia, mostrando a esses indivíduos que eles são capazes de transformar o meio em que vivem. Através uma pedagogia libertadora, a exemplo da proposta de Paulo Freire, em uma ação pedagógica interdisciplinar e transdisciplinar, na qual a escola seja participativa na construção da formação de sujeitos social.

Com um forte teor ideológico, a aprendizagem dos sujeitos da EJA deve ser abrangente, não fragmentada, que requer uma tomada de consciência em frente aos problemas que os rodeiam. “Na medida em que os alfabetizados vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização de seu mundo, da análise crítica de sua prática, irão podendo atuar cada vez mais seguramente no mundo”(FREIRE, 1981, p. 20). É nesse sentido que os profissionais dessa modalidade devem pensar na Educação de Jovens e Adultos, de forma que potencializem os conhecimentos que esses sujeitos já trazem consigo, fornecendo meios que os façam progredir nos estudos e trabalho, conscientes dos seus deveres e direitos como cidadãos.

Da formação desses profissionais, Cury (2000, p.58), em seu determinado contexto social, em que podemos considerar um pensamento atual, diz que “trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas”.

Nessa perspectiva, esses profissionais devem ter uma maior compreensão do que é a Educação de Jovens e Adultos: o seu público, como e o que ensinar, e assim atuar nessa modalidade, de forma que contemple as linguagens orais, leitura e escrita, desenvolvendo o raciocínio lógico na linguagem da Matemática e, além disso, despertar o pensamento reflexivo e crítico dos/as educandos/as, assim, considerando a finalidade da Educação de Jovens e Adultos. Para Silva (2004), na Proposta Curricular do Município de João Pessoa-PB, os objetivos da EJA são:

- Garantir a escolarização dos alunos jovens e adultos para que possam fazer uso da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático, nas situações comuns da vida, no trabalho, em casa, na cidade e no convívio com as pessoas e os fatos;
- Estimular os alunos jovens e adultos a retornarem o seu processo de escolarização, possibilitando-lhes o reconhecimento dos conhecimentos que têm sobre o mundo e as coisas, na construção e/ou ampliação de novos saberes;

- Possibilitar aos alunos jovens e adultos a (re) leitura do contexto social de que fazem parte, contribuindo para a construção de uma sociedade mais humana, mais justa e solidária para todos, sintonizada com a paz.
- Considerar os diferentes níveis de conhecimentos, as experiências, a história de vida de cada educando como ponto de partida para os processos educativos.
- Garantir a escolarização dos alunos jovens e adultos pautada na democratização do acesso, na permanência e na construção do sucesso escolar por meio de uma educação de qualidade.
- Possibilitar aos educadores da EJA um olhar mais crítico, teórico e prático sobre como os alunos aprendem a ler e escrever e quais os procedimentos didáticos e metodológicos inerentes ao ato de aprender.
- Desenvolver o processo de escolarização dos alunos jovens e adultos que contribua para o exercício crítico e pleno de sua cidadania, possibilitando a reconstrução, a reflexão e assimilação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. (P.18).

Pela proposta, pensar em EJA se apresenta como pensar de forma contextualizada, englobadora, interligadas aos demais processos educativos. Ela traz consigo uma relação dialógica, em que tanto o educador como o educando aprendem juntos de forma dinâmica, com visões de mundo diferenciadas. Essa relação possibilita uma troca de conhecimentos mútuos. “A filosofia primeira na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado, é a filosofia do diálogo” (GADOTTI, 2003 P. 07), assim, o diálogo por sua vez potencializa a aprendizagem do educando, uma vez que a sua voz é valorizada faz como que essa aprendizagem e torne significativa.

Para Freire (2004), o diálogo é entendido como uma prática da liberdade assim:

Quando tentamos em uma adentrando, no dialogo como fenômeno, humano se revela algo que já poderíamos dizer ser ele mesmo: a palavra, mas ao encontrarmos a palavra, na análise do dialogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe busca, também, seus elementos constitutivos. Esta busca, nos leva a surpreender nela duas dimensões; ação e reflexão de tal forma solidárias, uma interação tão radical, que sacrificada, ainda que, em parte uma delas, se resente, imediatamente a outra, não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. (P.42).

Essa concepção do diálogo como prática da liberdade e transformação do mundo remete a um processo de educação que vai além do âmbito escolar, uma educação considerada não formal, entendendo que a EJA tem uma visão mais ampla. Como parte integradora da Educação Popular, ela busca outros segmentos de participação ativa dos

educandos e que não precisa ser necessariamente dentro de uma escola formal, ela ultrapassa essa concepção, a Educação Popular, possibilitando esse entendimento ampliado de construção de saberes em espaços não escolares. Conforme Gadotti (2000):

Com as conquistas democráticas, ocorreu com a educação popular uma grande fragmentação em dois sentidos: de um lado ela ganhou uma nova vitalidade no interior do Estado, diluindo-se em Políticas Públicas; de outro, continuou como educação não formal dispersando-se em milhares de pequenas experiências. Perdeu-se em unidade, ganhou em diversidade e conseguiu ultrapassar numerosas fronteiras. (p. 07):

A Educação de Jovens e Adultos ultrapassa a educação formal, de acordo com Brandão (1995, p. 9): “Não há uma forma única nem único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor, o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”.

Diante disso, acreditamos que a construção de conhecimentos para a formação do educando não se restringe apenas à sala de aula como espaço físico formal, exclusivamente para tal finalidade. Surge um entendimento mais amplo sobre o ambiente destinado a aprendizagem, em que pensar em educação não apenas refere-se ao modelo o qual conhecemos e nos acostumamos.

Essa concepção deve permear no processo de ensino e aprendizagem dos cursos de formação em educação, levando em consideração as diversas ampliações de ensino no qual o pedagogo, ao atuar em uma sala de EJA, requer uma formação que contemple as especificidades dessa modalidade. Para tanto, os cursos de formação nível de graduação e pós - graduação acerca da Educação Popular vem sendo cada vez mais discutidas e repensadas tanto pelas políticas curriculares nacionais, quanto as locais. Essa políticas é que dão a caracterização de como deve ser conduzida essa modalidade de ensino.

Assim, essa educação vem ganhando força e se direcionando de forma interdisciplinar com as diversas áreas do saber, inclusive no Ensino Religioso, como foi dito a utilização teórica e metodológica da Educação Popular e o Ensino Religioso contribuem para uma educação que respeite a diversidade cultural religiosa existente no nosso mundo, promovem juntas a tolerância, a construção de identidades, o reconhecimento, o afeto, a valorização, a esperança, a liberdade, entre outros seguimentos que visam à transformação social.

É nesse sentido, que pretendemos mostrar aqui a análise feita a partir das literaturas de dissertação e teses disponíveis no Programa de Pós – graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa: Educação Popular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), campus I, no intuito de perceber possíveis Inter – relações entre a Educação Popular e elementos que caracterizam o Ensino Religioso, de forma explícita ou de forma implícita. A metodologia como foi conduzida essa análise será abordada a seguir.

2.4 interfaces do Ensino Religioso na Educação Popular: uma análise metodológica

Na expectativa de fazer essa investigação que estabelece um processo rigoroso e comprometido com os objetivos propostos, nossa pesquisa que aqui será exposta, teve caráter qualitativa, de forma descritivo, na expectativa de garantir melhor compreensão do real que está sendo analisado. A partir do levantamento das produções literárias como já mencionamos anteriormente foram as dissertação e teses disponíveis no banco de dados do Programa de Pós – graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa: Educação Popular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no período de 2007 a 2014.

Escolhemos analisar as produções disponíveis a partir do ano de 2007, devido à implementação do Curso um curso em nível de especialização pela Resolução nº 27/2007 sob a responsabilidade do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Campus I. Como o objetivo dessa pesquisa é apresentar as relações entre a Educação Popular acerca das questões religiosas que dizem respeito, o respeito, reconhecimento e valorização da diversidade cultural religiosa, que são partes constituintes do Ensino Religioso. Contudo, foi analisado até o ano de 2014, devido à disponibilidade das produções até o momento dessa pesquisa.

A importância de fazer essa pesquisa acerca das produções de dissertações e teses do PPGE/UFPB/CE é devido ser um único programa a nível de pós – graduação no Brasil que tem a linha da Educação Popular, essa linha abrange os Estudos e investigações dos processos de Educação Popular nas políticas sociais (educação de jovens e adultos, saúde, economia solidária, extensão universitária, entre outras) e nos

movimentos sociais¹². Esse programa, “iniciado em 1977, com área de concentração em Educação Permanente, posteriormente Educação de Jovens e Adultos – mais tarde inclui a educação Básica, sem perder sua característica de educação popular” (RODRIGUES e VIRGÍNIO, 2007, P. 08). Segundo o site do Programa de Pós - graduação em Educação (PPGE/UFPB, 2015), historicamente o surgimento da linha da Educação Popular se deu a partir da década de 1980.

[...] surge um novo enfoque envolvendo o substantivo adulto e seu processo educativo voltado para o "popular", que se sobressaiu nos debates teóricos acadêmicos e nos movimentos sociais. Nesse contexto, novos debates propiciaram um redirecionamento e uma reformulação do curso de pós-graduação, que passa a ser oficialmente denominado Curso de Mestrado em Educação (CME), com área de concentração em Educação Popular e subáreas de Educação de Adultos e Educação Básica. Instaure-se, a partir de então, um curso que anuncia, na sua proposta formal, uma preocupação voltada para uma prática social comprometida com a educação dos setores sociais populares, incluindo-se os processos formais de escolaridade e os processos não-formais.

Em abril de 1993, o CME iniciou um processo de auto-avaliação com professores e alunos sobre a temática do curso e suas linhas de pesquisa, a problemática da pesquisa e questões operacionais, com o propósito de proceder a uma necessária reformulação curricular. No conjunto das suas preocupações teóricas e metodológicas, o CME passava a centralizar sua atenção no entendimento da Educação Popular, diante das diferentes concepções e enfoques que referenciavam este conceito.

Na sequência, já em 1997, o CME fez uma nova avaliação visando qualificar, ainda mais, a relação com a educação dos setores populares, particularmente, nos movimentos sociais paraibanos e nordestinos, na educação de jovens e adultos, na educação básica e nas políticas públicas, destacando o olhar popular sobre os diferenciados processos educativos enfocados nas suas linhas de pesquisa. Como consequência dessa avaliação, o CME aprofundou suas mudanças, criando-se uma nova estrutura curricular condizente com uma nova organização do ensino, da pesquisa e da extensão. Definiu-se como um Programa de Pós-Graduação, que além do curso de Mestrado em Educação, encampou alguns cursos de especialização necessários à formação de quadros docentes e técnicos para educação e, sobretudo, continuou o processo de maior verticalização no trato com a pesquisa e a produção do conhecimento, vislumbrando-se a criação do doutoramento.¹³

¹² Ver: Programa de Pós-graduação em Educação (UFPB) disponível em: http://www.ce.ufpb.br/ppge/index.php?option=com_content&task=view&id=17&Itemid=36 Acesso em 14 de janeiro de 2015.

¹³ Ver : Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/ UFPB, 2015. Disponível em: http://www.ce.ufpb.br/ppge/index.php?option=com_content&task=view&id=5&Itemid=6 Acesso em: 01 de fevereiro de 2015.

Assim, essa pesquisa ao fazer o estado da arte em que mapeamos as produção, no qual, tentamos encontrar os possíveis aspectos e dimensões das questões que envolvem o Ensino Religioso que é (o respeito a diversidades cultural religiosa, proposto pelo modelo das Ciências das Religiões), bem como vêm sendo privilegiados e destacados e em diferentes épocas e lugares, sendo assim, tentando fazer uma articulação dos escritos de dissertações de mestrado, teses de doutorado na linha de pesquisa: Educação Popular do PPGE-UFPB/CE.

2.4.1 Procedimentos metodológicos

Iniciamos aqui a descrição dos procedimentos metodológicos feitos nesse estudo elencando as dificuldades ao longo dessa pesquisa, devido à falta de informações que dizem respeito às produções de dissertações e teses disponibilizadas no site do PPPGE-UFPB/CE, primeiro nesse site essas produções não estão organizadas por linhas de pesquisas, apenas se organizam por ano, ou seja, tivemos que pesquisar todos os escritos de todas as linhas de pesquisa, podemos observar, no quadro abaixo a quantidade de linhas existentes e a quantidade de orientadores distribuída respectivamente por esse programa:

QUADRO 05

PRODUÇÕES DO PPGE/UFPB	
Linhas de pesquisa	Quantidade de orientadores
LINHA 1: Educação Popular	13 orientadores
LINHA2: História da Educação	12 orientadores
LINHA3: Políticas Educacionais	11 orientadores
LINHA4: Processos de Ensino - Aprendizagem	06 orientadores
LINHA 5: Estudos Culturais da Educação	06 orientadores

Fonte: Quadro organizado pela autora, baseado no site do PPGE-UFPB/CE.

No entanto, essas produções são também disponibilizadas na Biblioteca Setorial-CE/UFPB, em que a funcionária nos envia por email uma lista de relação das dissertações e teses do PPGE/UFPB de todos os anos de existência desse programa por

ordem numérica, em que são identificadas por (nome do autor, título, ano, orientador e número de exemplares). Podemos verificar essa lista no anexo I desse estudo.

Assim, na medida em que encontramos os trabalhos que possam contribuir para nossa análise de pesquisa, após isso entramos no site de busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/ UFPB)¹⁴ e pesquisamos por nome do autor entre aspas, caso não seja encontrado o resumo por esse site, nos direcionaremos para a biblioteca setorial e de acordo com a ordem numérica de cada um a funcionária pesquisa se há um CD disponibilizado pelo autor da obra a ser analisada.

O mapeamento exaustivo dessas produções se deu nessas duas formas de pesquisa, no período de janeiro a março de 2015, na análise no site e de posse dos catálogos disponíveis na BS/CE, iniciou-se a pesquisa propriamente dita. Sendo feita através da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave dispostas que pudemos identificar e mapear as dissertações e teses que abordavam as categorias que dizem respeito ao Ensino Religioso que aqui já foi mencionado.

Apesar do lócus investigativo desse estudo ser o Programa Escola Zé Peão, não nos remetemos a fazer o mapeamento das produções, por sabermos que não existe nenhuma produção na perspectiva abordada nessa dissertação, como já informamos essa pesquisa tem caráter inédito. O critério a ser adotado para elaboração do estado da arte, porém já justificado é de que o Ensino Religioso é uma especificidade da Educação Popular, e o que da essa caracterização é o viés direcionado para a o respeito e valorização da diversidade de acordo com seus segmentos englobando nele a diversidade religiosa.

Assim, é possível identificar no diagrama¹⁵ abaixo quais elementos que elencamos de forma delineada para realização dessa pesquisa.

¹⁴ Disponível em: <http://bdttd.biblioteca.ufpb.br/> Acesso em 24 de janeiro de 2015.

¹⁵ Fonte: Diagrama organizado pela autora.

DIAGRAMA 02

Fonte: Diagrama organizado pela autora

Partindo dessa perspectiva investigativa, que fizemos um cansativo mapeamento, no período de 2007 a 2014, marco de nossa pesquisa, foram defendidos e aprovados (aproximadamente¹⁶ 471 produções englobando as dissertações e teses). A quantidade de cada ano pode ser observada no quadro abaixo:

QUADRO 06

TABELA DAS DISSERTAÇÕES E TESES	
ANO	QUANTIDADES (estimativas aproximadas)
2007	~ 56

¹⁶ Não se tem um número exato devido a possibilidade de ter autores que não estão incluídos nas listas disponíveis no site do PPGE e na Biblioteca Setorial - UFPB/CE.

2008	~39
2009	~47
2010	~71
2011	~58
2012	~74
2013	~55
2014	~71

Fonte: quadro organizado pela autora.

Diante disso, começamos a vasta procura acerca de dissertações e teses que possivelmente poderiam abordar as questões de como se dava a articulações propostas neste campo investigativo, na tentativa de entender como se dá este processo de relação na educação, destacando na Educação Popular. Essa etapa foi importante porque ficou nítida através do resumo das produções de cada autor que foi selecionado as possíveis interfaces da Educação Popular e o Ensino Religioso, acerca da compreensão da diversidade, isso se deu a partir das leituras dos títulos, resumos e palavras-chave.

Para uma maior compreensão e percepção dessas relações, fizemos uma ficha catalográfica da produção sobre Educação Popular na UFPB¹⁷, organizado por (Título do trabalho, autor, orientador, tipo da pesquisa (se são TCC, Dissertação ou Tese), data da defesa, número de páginas e resumo). Sistemáticamente observaremos no quadro abaixo a quantidade por ano de obras das dissertações e teses que fazem essa possível articulação:

QUADRO 07

TABELA DAS DISSERTAÇÕES	
ANO	QUANTIDADES (estimativas aproximadas)
2007	01
2008	00
2009	00
2010	00
2011	01

¹⁷ Essa ficha está nos apêndices (P. 146 a 151) dessa dissertação.

2012	01
2013	01
2014	01

Fonte: quadro organizado pela autora.

A seguir, observaremos a sistematização quantitativa das produções de teses que foram encontradas essas possíveis articulações:

QUADRO 08

TABELA DAS TESES	
ANO	QUANTIDADES (estimativas aproximadas)
2007	01
2008	00
2009	00
2010	00
2011	00
2012	00
2013	00
2014	00

Fonte: quadro organizado pela autora.

2.4.2 Considerações das análises

Com os dados explorados, partimos para a análise de conteúdos das cinco dissertações e de uma tese, selecionados, essa análise, como um todo nos permitiu um entendimento mais cuidadoso e preciso, que serviu como um esclarecimento da abordagem dos elementos que dizem respeito ao Ensino Religioso na Educação Popular utilizados pelos autores, com a finalidade de reafirmar os propósitos das análises dessas produções.

As dissertações e teses analisadas demonstraram ser estudos relevantes e ricos, com uma fundamentação teórica sólida, diversificada, atualizada, sobretudo, inovadora e desafiante no campo da Educação Popular, embora tenha sido analisadas na íntegra apenas os resumos. É importante elencarmos aqui ainda que esses estudos sejam um

número restrito no âmbito da educação, eles representam um avanço, porque serviu como mecanismo facilitador na ampliação de novas pesquisas, possibilitando possíveis articulações futuras do PPGCR e o PPGE.

Apesar de percebermos que os trabalhos se direcionam mais para um lado confessional, no qual essas pesquisas retratam mais a questão da teologia e instituições cristãs, entre outros. Todavia, pudemos observar que os trabalhos, nos quais foram analisados, percebemos que a maioria das obras são discutidos utilizando elementos da diversidade que se direcionam para a proposta da dialogicidade, que também não deixa de ser um elemento pedagógico e metodológico proposto pelo Ensino Religioso.

A dialogicidade no Ensino Religioso potencializa o diálogo inter – religioso na perspectiva da contemplação do pluralismo, em que faz divergência com quaisquer praticas proselitistas. O diálogo então assume um papel “positivo entre o cristão e o Estado e um trabalho conjunto para o bem comum da sociedade, ao mesmo tempo em que reforça o individualismo e admite a resistência ao estado opressor”. (AREDENT, 2000, p. 43). É nesse sentido, que essas produções se relacionam com a proposta de nossa análise.

Contudo essas pesquisas analisadas podem contribuir além do nível de pós-graduação como também em nível dos cursos de graduação e projetos de pesquisas e extensão que se direcionam para os estudos e práticas pedagógicas da Educação Popular, de uma forma interdisciplinar, possibilitam o aluno interessado nessa modalidade aprofundar seus conhecimentos e/ou desenvolverem atividades pedagógicas nesse campo de estudo. É nesse sentido que nos leva a refletir e compreendermos a importância de projetos: seja de ensino, pesquisa ou extensão, voltadas para essa área, Segundo Neto (2012), entendemos que:

A extensão constitui-se como um traço universal de todo o movimento, em que a sociedade, ao mesmo tempo que produz o homem, é produzida por ele. [...] partindo da realidade, este trabalho supera a mera idealização de tantos objetos de pesquisa e ensino, muito comum no ambiente acadêmico. Por seu caráter coletivo, procura superar a divisão do trabalho a que as atividades universitárias, também, estão submetidas. Dessa forma, a extensão é trabalho social útil, com enfática intencionalidade de mudanças. Imagina atender as necessidades da maioria da população, tornando-se elemento responsável pelo processo criador do humano. A extensão retoma o próprio papel do trabalho no processo de universalidade do indivíduo, ao resgatá-lo como sujeito do conhecimento e de sua história.

Diante disso, destacamos um dos projetos de extensão que é um grande contribuidor na formação de educadores de Jovens e Adultos: o Programa Escola Zé Peão, (que será objeto desse estudo). Criado na década de 90, o programa forma educadores para desenvolverem atividades de cunho pedagógico, propomos no próximo capítulo, articular e repensar sobre a proposta de Ensino do PEZP, pois, como já mencionado, essa escola busca a valorização e o respeito dos educandos em suas especificidades que envolvem questões das diversidades culturais.

É nesse sentido, que E.R, se for inserido no currículo da escola mencionada, potencializará a formação do educando, no caso, na modalidade em EJA, e em específico dos trabalhadores da construção civil, que em sua grande maioria são oriundos da zona rural, em que a religiosidade é muito característica. A escola, considerando a visão de mundo deles, deve trabalhar essa questão a partir da experiência vivenciada nessa escola, sendo a inclusão do E.R uma proposta necessária e está diretamente imbricada, uma vez que o E.R e o PEZP trabalham a questão cultural em uma perspectiva de E.P.

Assim sendo, no próximo e último capítulo abordagens históricas e teóricas do PEZP, bem como a metodologia aplicada, no caso, questionários que foram submetidos e aprovados pelo Comitê de ética da UFPB, nos quais foram realizados com professores da escola, com a coordenação do PEZP e com idealizador do mesmo programa, bem como será apresentada o número de sujeitos da pesquisa. Ressaltando que essa dissertação não tem o propósito de realizar um estudo de campo, pois esses questionários que serão aplicados corroborarão na afirmativa do objetivo geral proposto nesse estudo.

CAPÍTULO 03

PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO: práticas pedagógicas em uma perspectiva de Educação Popular

Na década de 90, motivado pelo Ano Internacional da Alfabetização, um grupo de professores do Programa de Pós-Graduação, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba e diretores do Sindicato das Indústrias da Construção e do Mobiliário do Estado da Paraíba (SINTRICOM), criaram um projeto de alfabetização e pós - alfabetização para operários da construção civil. A iniciativa se deu a partir de algumas constatações dos seus idealizadores, que perceberam a necessidade de alfabetizar esses sujeitos. Isso está explícito no Texto Prêmio (1998), o qual norteia o Programa Zé Peão:

- a) Os índices de analfabetismo no Estado da Paraíba, especialmente entre os trabalhadores rurais: segundo dados do Censo Demográfico do IBGE, havia no Estado da Paraíba, em 1991, um total de 1.987.410 adultos com 15 ou mais anos de idade, dos quais 829.226 analfabetos (41,7%). Em termos geográficos, do total de analfabetos, 425.471 (32,3%) moravam na zona urbana e 403.766 (60,3%) na zona rural;
- b) O alto índice de operários analfabetos na indústria da construção, detectado pelo próprio Sindicato em visitas constantes aos canteiros de obras: frequentemente, 60% - ou mais - da força de trabalho em qualquer obra é constituída por operários migrantes, temporários ou sazonais, e a população analfabeta de operários se concentra particularmente entre os serventes migrantes do campo; (P.07).

A escola Zé Peão foi inicialmente entendida como projeto, mas no ano de 2012, se tornou um Programa, sobre o qual o governo federal assumiu seu financiamento. A equipe de educadores desse Programa são alunos dos cursos de Licenciatura em: Pedagogia, Letras, Geografia, Matemática, entre outra, cuja tarefa é auxiliar no processo de alfabetização e pós alfabetização dos educandos trabalhadores da construção civil.

O programa tem como intenção desenvolver um espaço para as atividades pedagógicas, associando teoria e prática, que permeia o processo de formação dos professores. Uma vez que os educadores estão inseridos no Programa, os mesmos devem promover a educação do alunado, no qual contemplem as demandas trazidas pelos educandos, facilitando a aprendizagem e aquisição dos conhecimentos. Assim, os objetivos do referido Programa são:

A - OBJETIVOS GERAIS:

- Alfabetizar trabalhadores da construção civil, a partir do entendimento da alfabetização como um processo que possibilita a ampliação e o aprofundamento de sua compreensão da realidade social, por meio da aquisição da linguagem, da matemática e dos conhecimentos gerais, tendo em vista instrumentalizar esses trabalhadores para lhes possibilitar a reivindicação de seus direitos de trabalhadores e cidadãos e sua qualificação profissional;
- Contribuir para melhorar o entendimento do processo de ensino-aprendizagem no campo da alfabetização do aluno-trabalhador;
- Contribuir para a compreensão da especificidade da formação de educadores de adultos.

B - OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Elaborar materiais didáticos específicos para o trabalho com adultos-trabalhadores;
 - Aprofundar a compreensão da relação entre a formação inicial e a formação continuada do aluno-trabalhador;
 - Incentivar estudos sobre a indústria e o operário da construção;
 - Registrar, sistematizar e divulgar os processos teórico-práticos desenvolvidos pelo projeto como uma forma de contribuir para a discussão sobre a educação de jovens e adultos trabalhadores;
- c) Contribuir para a discussão do papel do movimento sindical na nova conjuntura brasileira e mundial. (Zé Peão-Texto Prêmio, 1998 p.11).

Desses objetivos, percebemos que é necessária uma proposta pedagógica integradora e estimuladora, que articule os saberes que os educandos trazem consigo com os conteúdos que o educador pretende aplicar. Esses, por sua vez, devem ser contextualizados de acordo com o mundo que os educandos vivenciam, uma vez que o público alvo do Programa são operários da construção civil, em sua grande maioria de sexo masculino, de origem rural, que se deslocam da sua cidade para trabalhar na capital, onde ficam em alojamentos disponibilizados pela empresa em que trabalham.

São pessoas de baixa renda, idade entre 18 a mais de 50 anos, com escolarização incompleta ou com baixo nível de escolaridade, muitos possuem pouca ou quase nenhuma qualificação profissional. De acordo com Fonsêca (1996), apesar de restrito, a concepção que faz acerca dos educandos é atual e retrata bem como são os educandos-operários do Programa Escola Zé Peão:

Expulsos do campo, pela falta de terra ou de oportunidades de trabalho, desembarcaram na cidade desprovidos do preparo mínimo exigido para o mercado formal de trabalho na cidade. A precariedade

nos níveis de escolarização e a ausência de qualificação profissional os sujeitam aos empregos mais duros e penosos, de pior remuneração e mais suscetíveis à rotatividade e ao desemprego, de que resultam péssimas condições de sobrevivência. A estas condições, comuns a muitas outras categorias de trabalhadores, somam-se aquelas próprias da indústria da construção civil (...) particularmente no que se refere à questão da insalubridade e da segurança no trabalho, que contribuem ainda mais para a deterioração das suas condições de existência.” (p.70).

A escola inicia-se com os convites das empresas interessadas em sala de aula nas respectivas construções, cujas matrículas são realizadas nos próprios canteiros, nos quais funcionarão as aulas. Primeiramente, é feita uma avaliação diagnóstica com intuito de detectarmos o nível em que o aluno se enquadraria.

Essa escola trabalha com dois níveis de alfabetização e pós-alfabetização que são respectivamente: Alfabetização de Primeira Laje (APL), o qual os alunos não têm o domínio da leitura e da escrita; e Tijolo Sobre Tijolo (TST), destinados aos alunos que possuem domínio elementar da leitura e da escrita.

Além de oferecer alfabetização e pós-alfabetização para os alunos trabalhadores da construção civil, o Programa também oferece quatro ações de apoio:

- VV (**Varanda Vídeo**), que utiliza o vídeo como recurso auxiliar para trabalhar os conteúdos de História, Geografia e conhecimentos gerais;
- A **Biblioteca Volante**, que visa a facilitar o acesso do operário-aluno ao livro e a estimular o gosto pela leitura;
- A **Oficina da Arte**, que visa a permitir o acesso do operário-aluno a outras linguagens e outras formas de expressão;
- O **Programa de Atividades Culturais**, que pretende contribuir para o desenvolvimento do aluno como ser social, cultural, e histórico através de um programa incluindo visitas a locais, eventos e sítios com valor sócio-cultural e histórico. (Zé Peão-Texto Prêmio, 1998 p.5-6).

Durante o período letivo, são feitas as visitas nos canteiros de obras para a aplicação dessas ações, nas quais os educadores desenvolvem atividades de cunho social, político e cultural. Essas atividades oferecidas são importantes para a construção e integração dos conteúdos abordados durante o processo de escolarização dos alunos trabalhadores, nas quais são tratados assuntos que fazem interação dos conteúdos abordados durante o determinado período, assim dando suporte na construção do conhecimento, fazendo uma abordagem significativa no processo de ensino e aprendizagem.

3.1 Canteiro escola¹⁸ : um local de reflexão e aprendizagem

O ambiente escolar possui sua relevância no que diz respeito ao ambiente destinado a aprendizagem. Porém, a educação não se restringe somente a sala de aula na escola. O canteiro de uma obra pode se tornar um ambiente educativo e formador de autonomia, possibilitando ao educando a capacidade de construir seu próprio saber através de diversos conhecimentos que são construídas a partir de sua experiência de vida.

O Programa apresenta características peculiares, visto que as salas de aula ocupam um pequeno espaço no local de trabalho e que muitas vezes são aproveitados materiais do próprio canteiro de obra para compor o ambiente de estudo, montado num local aberto, reservado para as refeições/lazer, em apartamentos semi-prontos ou em fase de acabamento. “A decisão de levar as salas de aula para o canteiro de obras tem sido, para o Projeto, uma marca importante da escola. Julgamos que assim facilitamos a participação do operário” (Zé Peão -Texto Prêmio, 1998 p. 31).

Em busca da coerência entre as necessidades de aprendizagem dos operários-alunos e uma proposta teórica - metodológica encaminhada na perspectiva da Educação Popular, partimos da ideia de que a aprendizagem surge do conhecimento do sujeito e o ensino a partir de temas geradores do cotidiano dos educandos. Nesse sentido, concordamos com Freire (2004, p. 122), quando afirma:

Em verdade, o conceito de “tema gerador” não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o “tema gerador” fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não.

É nesse discurso que a escola em questão se fortalece, fazendo com que o educando perceba o seu meio, se conscientize como constituinte do meio e reflita para uma possível transformação e, assim, politicamente, possa inferir na relação ao homem-mundo ou vice versa.

Podemos apresentar o exemplo de uma aula aplicada cujo tema *comunidade* e o seu elemento temático *cidadania*, em que questionamos ao educando o que é ser cidadão? Partindo do seu entendimento prévio acerca da temática em questão, esse momento abre espaço para que ele reflita sobre a sua representação na sociedade em que

¹⁸ Terminologia utilizada pelos idealizadores do projeto.

está inserido, despertando a curiosidade e instigando-o para uma consciência crítica no sentido de conhecer direitos e deveres como cidadão. Percebemos sua motivação através das participações e discussões que acontecem no canteiro-escola.

FIGURA 03



Fig.03. Aula realizada pela autora no PEZP¹⁹.

Desse modo, compreendemos que o processo de ensino e aprendizagem ocorre a partir da importância que damos ao que o educando já sabe.

O Projeto Escola Zé Peão pressupõe que a atividade educativa seja considerada em seus múltiplos desafios, como, por exemplo, os de natureza político-social (homens concretos lutando por uma vida melhor), histórica (homens situados em um tempo e um espaço) e pedagógica (metodologias e recursos adequados).

Com relação especificamente à questão metodológica da alfabetização, considera-se que o problema do método não é, a rigor, resolvível, através de uma tomada de decisão, nem em um momento específico e nem de uma vez por todas. O que houve, no caso específico desse projeto - e acredita-se que isso seja comum a outras experiências de teor semelhante - foi o desenvolvimento de um processo contínuo de tomada de decisões que, subsumido dentro de um esquema de orientação geral definido à época da elaboração do projeto original e

¹⁹ Abreviação Programa Escola Zé Peão

condicionado pelas circunstâncias da realidade vivida em cada fase de sua execução, veio a se constituir no que hoje pode-se chamar de "o método de alfabetização que utilizamos".

Não se quer com isso dizer que a experiência foi levada ao sabor das imposições do cotidiano. Absolutamente, não foi: a experiência estabeleceu mecanismos de acompanhamento /correções de rota, às vezes penosos. O que se quer é fugir de uma certa postura de apriorismo idealista, que se fixa naquilo que se desejaria que um método fosse, em vez de buscar as luzes para compreender o porquê da viabilidade de uma experiência – ou, em outras palavras, o seu método - nas relações entre teoria e prática, entre o recomendável e o desejável, o desejável e o possível. (Zé Peão-Texto Prêmio, 1998 p.14).

Da metodologia aplicada de concepção freiriana, percebemos que na prática há um fortalecimento da atuação do estudante no processo educativo. Ou seja, os educandos demonstram interesses e participam ativamente na sala de aula. Essa participação ativa, possibilita refletir criticamente o meio que os cercam, assim os instigam a pensar a sociedade de forma política inferindo na relação ao homem-mundo ou vice versa.

Partindo dessas problematizações, são apresentados os conteúdos de leitura da palavra e da escrita de forma contextualizada, para que os educandos sejam capazes de expressar o pensamento através da leitura e escrita, no caso dos estudantes de nível de alfabetização elementar (Alfabetização de Primeira Laje- APL).

Apresentando as famílias silábicas, não de forma mecânica e nem por sua ordem sequencial, mas a partir de um tema gerador, como exemplo, partindo do mesmo elemento temático *cidadania*, apresenta-se a família silábica das letras C, D e N, a partir de então, se promove uma *chuva de ideias*, com as palavras que os educandos conhecem ou palavras que contenham essas letras. Logo em seguida, é construída juntamente com eles tais palavras para depois proceder a construção de um pequeno texto, possibilitando que os educandos identifiquem as famílias silábicas trabalhadas.

FIGURA 04



Fig. 04. Aula realizada pela autora no PEZP.

Assim como afirma Freire (1983):

A alfabetização implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação de que possa resultar uma postura interferente sobre seu contexto. (p. 111.)

A importância de aprender com significação pode ser percebida a partir do interesse e motivação dos educandos, quando eles demonstram de maneira prática, associando ao seu conhecimento de mundo, como por exemplo, na identificação e leitura de um determinado nome de rua, placas informativas, rótulos de embalagens, entre outros, os quais refletem e influenciam as suas vidas e no seu cotidiano.

Dessa forma, o educando consegue fazer uma conexão da leitura da palavra com a leitura do mundo, sendo nessa perspectiva que se tem o cuidado em planejar as aulas, é necessário que haja uma reflexão constata acerca das práticas que ali são adotadas e aplicadas. Pensar na Educação de Jovens e Adultos é pensar de forma contextualizada e direcionar um olhar não apenas para o educando, mas sobre os operários-educandos, seu modo de ver e compreender o mundo que os cercam.

3.2 Princípios norteadores: organização curricular, conhecimento, cultura e significação.

A prática docente nesse Programa é comprometida com a busca do equilíbrio entre a significação do conhecimento do educando. Primeiro, o estudante fala sobre o que sabe a respeito de determinado assunto, partindo disso, é questionado e instigado a refletir sobre aquele conhecimento, no intuito de fazer com que ele construa um novo saber considerando aquele conhecimento inicial.

As atividades educativas são planejadas de forma que pondere os múltiplos desafios do educando, sejam os de natureza pedagógica, político-social e histórica. Com essa postura, as atividades escolares se tornam significativas quando os educadores colocam para o educando o seguinte questionamento: o que é *Cultura*? Ou seja, que o significado de cultura seja formulado pelo educando, o professor pode complementar com um texto, vídeo ou até mesmo uma música que fale da temática.

Nesse sentido, a aprendizagem começa a ganhar significado para o educando, fazendo articulação com a sua vida cotidiana, na perspectiva do entendimento que ele traz sobre cultura e/ou outro determinado assunto, cabendo aos educadores considerar e valorizar tal entendimento. Conhecimento esse definido como elemento central do currículo. Esse entendimento é reforçado, por exemplo, ao se observar as falas de Candau e Moreira (2008, p. 21):

Entendemos relevância, então, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça. Relevância sugere conhecimentos e experiências que contribuam para formar sujeitos autônomos, críticos e criativos [...].

As aulas são planejadas aproveitando os conhecimentos que os alunos já trazem consigo, dentro do contexto que eles estão inseridos, considerando suas especificidades, “O conhecimento dependente do contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza, mas lida com particularidades” (YOUNG 2009, p.48).

As atividades partem de situações problemas concretas, de maneira que contemple as realidades vivenciadas pelos operários-educandos, no sentido de

transformar, através do diálogo, de tal forma que sejam eles descobridores e construtores de suas próprias aprendizagens. Sendo assim, percebe-se passo a passo a superação das dificuldades e obstáculos encontrados na sua aprendizagem.

O Programa, nas suas atividades educativas planejadas, considera os múltiplos desafios do educando, seja os de natureza pedagógica, cultural, político-social e histórica, como já mencionado. Sendo assim, a apropriação da proposta educativa do canteiro escola se centra em torno de três princípios norteadores, que partem da função social e cultural do sujeito. Tais princípios norteadores dessa proposta educativa de Educação de Jovens e Adultos têm:

1. O princípio da contextualização: era-nos fundamental considerar o contexto em que a experiência se realizaria. Na operacionalização do conceito de contexto, fomos privilegiando alguns fatos, como, por exemplo:

(a) as condições de vida, em geral, dos alunos e, em particular, as condições em que se dá a sua inserção no mundo do trabalho, precipuamente no mundo da indústria da construção;

(b) as lutas do sindicato dos trabalhadores dessa indústria, o qual desencadeou a elaboração/execução desse projeto escolar, como parte de seu programa de formação de base dos operários que representa;

(c) a localização da equipe responsável pelo Projeto no atual espectro de teorização sobre educação, de um modo geral, e sobre alfabetização, de um modo particular.

O principal mecanismo de tradução do princípio da contextualização em matéria escolar foi a elaboração de um texto didático que passou - e continua - a servir como “guia” do processo de alfabetização.

2. O princípio da significação operativa: defende-se, com este princípio, o exercício da busca cotidiana de sentido para “o que se faz” e “por que se faz”, refletindo-se sobre o confronto entre o desejado e o possível, nas circunstâncias dadas.

3. O princípio da especificidade escolar: defendemos que uma escola tem compromisso com o ensino da lecto-escrita *stricto sensu*. Por mais elástico que o conceito de “alfabetizado” possa ser, reforçamos a explicitação de nosso entendimento de que os trabalhadores-alunos aprendam a ler/escrever textos, subordinando outras competências à realização, pelo menos concomitante, desse aprendizado específico. (Zé Peão-Texto Prêmio, 1998 p. 15).

Esses princípios não podem ser vistos isolados, pois são etapas organizadoras de uma mesma prática, o de alfabetizar o aluno como um cidadão, na qual reflete a sua própria postura como um cidadão e o que é capaz de construir suas próprias falas,

contribuindo para a aquisição significativa das linguagens, da leitura e da matemática no âmbito da alfabetização e pós-alfabetização oferecidas pelo o Programa Escola Zé Peão.

Na experiência em sala de aula, acompanhamos de perto o desenvolvimento dos educandos e percebemos a contribuição de tal metodologia para sua formação pessoal e profissional, de modo que se busca conduzi-los a refletir sobre a sua atuação no contexto das relações sociais, inclusive dentro da empresa em que trabalham, tornando a sala de aula um espaço de reflexão e diálogo para o aprimoramento de suas vidas no aspecto prático. Sendo assim, o conhecimento pode ser, conforme Young (2009, p.48):

[...] Ele pode ser prático, como saber como consertar um defeito mecânico ou elétrico ou encontrar um caminho no mapa. Pode ser também procedimental, como um manual ou conjunto de regulamentos de saúde e segurança. O conhecimento dependente do contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza, mas lida com particularidades.

Nesse sentido, as aulas são planejadas aproveitando o que eles trazem para salas nos canteiros de obra, partindo de situações problemas concretas, de maneira que contemple as realidades vivenciadas pelos operários-educandos, no sentido de transformar, através do dialogo, de tal forma que sejam eles descobridores e construtores de suas próprias aprendizagens. Sendo assim, percebemos passo a passo a superação das dificuldades e obstáculos encontrados na sua aprendizagem, realizada de forma crítica, levando em consideração a história e vivência de cada um deles.

Dessa forma, é necessário que o educador desse Programa esteja preparado para lidar com essas particularidades, uma vez que se trabalha com um público diferenciado que requer uma formação que possibilite uma aprendizagem mais significativa no contexto que o educando está inserido. Assim a escola desenvolve duas formações para os educadores: a formação inicial e continuada que logo após iremos podemos adentrar nessas formações.

3.3 Formação inicial e continuada dos educadores do Programa Escola Zé Peão

Estamos apresentando as formações desse programa devido termos a compreensão de que a educação não se dá apenas em espaços formais, mas podemos tê-la em diversos lugares, como já afirmamos em casa, igreja, entre outros espaços que podem promove-la. Assim ela é sistematizada e diferenciada de acordo com as

necessidades das diversas modalidades de ensino a qual ela se destina, neste caso, requer formações específicas para atender a cada demanda. E é assim que as formações do Programa Escola Zé Peão se apresentam diferenciadas e importantes para educadores de trabalhadores da construção civil.

Essa escola lida especificamente com a Educação de Jovens e Adultos e destina-se ao público de trabalhadores da construção civil. A formação de educadores requer ser diferenciada, que atenda esse grupo social específico. O processo formativo desse Programa é dividido em duas etapas: a formação inicial, caracterizado pelo processo de seleção dos educadores, que tem duração de 40 horas semanais, visa discutir questões ligadas ao mundo do trabalhador da construção civil na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos.

Essa formação é organizada em quatro módulos como podemos observar no quadro a baixo:

QUADRO 09

Temas trabalhados por Módulos no PEZP
1º Módulo: São trabalhadas as identidades dos sujeitos perpassando entre: operários, estudantes, sindicato, a EJA e o Programa Escola Zé Peão;
2º Módulo: As metodologias aplicadas em EJA através dos métodos de ensino;
3º Módulo: Visa conteúdos específicos de planejamento de alfabetização em uma perspectiva de proposta de educação popular;
4º Módulo: Debruça-se na prática pedagógica em si, em que se organizam espaços para que os/as educadores/as possam vivenciar e colocar na prática o que apreendeu dos elementos estudados na formação inicial.

Fonte: organizado pela autora.

Na formação inicial, todos os sujeitos que participam desse processo têm um dossiê que são os registros de avanços e dificuldades de tudo que eles fazem no decorrer da mesma, embora essa seja de característica de seleção de educadores/as que irão atuar no Programa, essa formação contribui para o educador que irá atuar na escola Zé Peão amplie seus conhecimentos a cerca da Educação de Jovens e Adultos.

Uma vez selecionados os educadores, os mesmos passam pelo momento de formação continuada que aborda os planejamentos pedagógicos semanais, que são em acompanhamentos coletivos e individuais, a sistematização da experiência que busca refletir sobre avanços e dificuldades na prática cotidiana.

FIGURA 05



Fig. 05. Formação continuada do PEZP.

A equipe pedagógica faz visitas nos canteiros de obras, para perceber a propriedade do conteúdo do educador, ou seja, se ele compreendeu o tema social abordado e como ele desenvolve nos conteúdos de atividades pedagógica. Essa concepção de formação continuada, conforme Nóvoa (1991, p.20), “as estratégias de formação continuada são necessariamente híbridas, apelando segundo uma coerência própria e contextualizada a diferentes contributos teóricos e metodológicos”.

Vale ressaltar que essas etapas estão interligadas, uma vez que essa formação de educadores no Programa Escola Zé Peão é entendida como *continuun*. Na formação continuada, os educadores fazem uma sistematização da prática, ou seja, através do momento de expor o que foi planejado, o que foi realizado, os encaminhamentos futuros.

Essa prática é um ato de ação-reflexão-ação da prática cotidiana. Nesse sentido, para superar os desafios na prática cotidiana, os/as educadores/as buscam conhecimentos e estratégias para potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Para Brandão, “[...] ninguém escapa da educação. Todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar [...] todos os dias misturamos a vida com a educação.” (1995, p. 7). O autor sugere que o educador necessita estar em busca de formação continuada e que o aprender e o conhecer sejam uma procura permanente do educador.

Além disso, o Programa Escola Zé Peão proporciona o estímulo para refletirmos sobre como “ser educadores” em uma perspectiva de Educação de Jovens e Adultos, motivados a exercerem a superarem as dificuldades e inseguranças dentro do contexto do canteiro-escola. Assim como podemos observar na concepção de Freire (2014, p. 45) “O que importa na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem”.

Dessa forma, considerando os saberes que os futuros educadores têm de vivência ao longo da sua história de vida, provoca-se uma reflexão sobre o contexto das relações sociais e gera a esperança na transformação. Nesta direção, essa formação deve incentivar aos educadores a apropriação dos saberes rumo à autonomia e levar a uma prática crítica-reflexiva, abrangendo a vida cotidiana do canteiro-escola e os saberes derivados da experiência docente.

Pensando na contribuição que estes conhecimentos e reflexões podem corroborar na formação dos sujeitos desse programa, no caso, educadores e educandos, podemos afirmar que o programa mencionado vislumbra das concepções de educação popular que valoriza e respeita o outro de acordo as suas dimensões de vida, seja filosófica, ideológica, cultural, religiosa, entre outras.

Além disso, o programa parte do princípio dos quatro pilares da educação, estes por sua vez são conceitos que norteiam a educação que de acordo com o relatório da

UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, foi publicado em forma de livro intitulado como: "Educação: Um Tesouro a Descobrir", por Jacques Delors em 1991. Esses pilares dizem respeito ao:

Aprender a conhecer

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. Apesar dos estudos sem utilidade imediata estarem desaparecendo, tal a importância dada atualmente aos saberes utilitários, a tendência para prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual.

Aprender a fazer

Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução? É a esta última questão que a Comissão tentará dar resposta mais particularmente. Convém distinguir, a este propósito, o caso das economias industriais onde domina o trabalho assalariado do das outras economias onde domina, ainda em grande escala, o trabalho independente ou informal. De fato, nas sociedades assalariadas que se desenvolveram ao longo do século XX, a partir do modelo industrial, a substituição do trabalho humano pelas máquinas tornou-o cada vez mais imaterial e acentuou o caráter cognitivo das tarefas, mesmo na indústria, assim como a importância dos serviços na atividade econômica.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros

Sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. A história humana sempre foi conflituosa, mas há elementos novos que acentuam o perigo e, especialmente, o extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX. A opinião pública, através dos meios de comunicação social, torna-se observadora impotente e até refém dos que criam ou mantêm os conflitos. Até agora, a educação não pôde fazer grande coisa para modificar esta situação real. Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver

de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? É de louvar a idéia de ensinar a não-violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos geradores de conflitos. A tarefa é árdua porque, muito naturalmente, os seres humanos têm tendência a supervalorizar as suas qualidades e as do grupo a que pertencem, e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros.

Aprender a ser

Desde a sua primeira reunião, a Comissão reafirmou, energicamente, um princípio fundamental: a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. [...] É possível que no século XXI estes fenômenos adquiram ainda mais amplitude. Mais do que preparar as crianças para uma dada sociedade, o problema será, então, fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que as rodeia e comportar-se nele como atores responsáveis e justos. Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. Este imperativo não é apenas de natureza individualista: a experiência recente mostra que o que poderia aparecer, somente, como uma forma de defesa do indivíduo perante um sistema alienante ou tido como hostil, é também, por vezes, a melhor oportunidade de progresso para as sociedades. A diversidade das personalidades, a autonomia e o espírito de iniciativa, até mesmo o gosto pela provocação, são os suportes da criatividade e da inovação. Para reduzir a violência ou lutar contra os diferentes flagelos que afetam a sociedade os métodos inéditos retirados de experiências no terreno já deram prova da sua eficácia. (DELORS, 2003. P. 90, 91, 93, 96,99).

Como o programa direciona-se nessa perspectiva na sua abordagem metodológica, esses quatro pilares em específico o “Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros e o Aprender a ser” discutem a igualdade e exercício da cidadania, respeitando todos os limites culturais, intelectuais, partidários e a promoção do respeito às diversidades culturais, religiosas, entre outros seguimentos. Neste caso, o PEZP deve contemplar em suas atividades as propostas apresentadas pelos quatro pilares da educação.

Levando em consideração que o Ensino Religioso é parte integrante da educação popular, no qual compartilham o mesmo propósito que é a busca da formação de

educandos autônomos, com valores perdidos ao longo do processo de construção social, “O Ensino Religioso escolar é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas [...]” (PASSOS, 2007 p. 70). Assim, a religião é uma questão que precisa ser contemplada nas escolas formais ou informais, de forma que valorize todas as religiões dentro de um contexto que leve em consideração a cultura, história e sociedade. Nesse sentido podemos observar que:

A educação assenta-se sobre pressupostos e valores que incluem a dimensão religiosa do ser humano, enquanto o Ensino Religioso fica posto como um meio de educação da religiosidade em si mesma, finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua atuação ética na história. Em suma, o sujeito ético pressupõe o sujeito religioso. Esse modelo parece concretizar perfeitamente a ideia de educação religiosa ou da religiosidade dos sujeitos como uma necessidade para a formação geral escolar. (PASSOS, 2007, p.63).

Nessa perspectiva, entendemos que o Ensino Religioso é um grande contribuidor para a formação plena do educando, que visa a sua forma de observar e compreender o mundo que o cerca. Essa é uma característica importante desse ensino, em que valorizar experiências e saberes dos educandos potencializa a formação integral do ser.

A pretensão desse estudo é mostrar que o Programa Escola Zé Peão, como especificidade da educação popular, e com práticas pedagógicas voltadas para a EJA, não deve ser diferente, o Ensino Religioso também tem que ser contemplado em seu processo formativo, que se destina ao público de trabalhadores da construção civil.

A formação de educadores requer ser diferenciada, para atender esse grupo social específico, uma vez que no decorrer desse trabalho observaremos a proposta do currículo do referido programa, que tem princípios de formação de sujeitos que o Ensino Religioso também partilha dos mesmos objetivos. Podemos constatar essas afirmativas a partir no próximo tópico, pois iremos poder identificar elementos em que diz respeito as questões religiosas como partes constituintes do Ensino Religioso se manifesta. É nessa perspectiva, que iremos discorrer no próximo tópico desse capítulo a análise do questionário realizado com três educadores que atuaram no programa e com três pessoas da coordenação pedagógica e com o idealizador do Zé Peão, esse último por sua vez, a pedido do mesmo foi feita uma entrevista semi - estruturada. A realização

desse questionário e a da entrevista teve o intuito de validar o que estamos propondo, bem como responde a nossa pergunta central: Que concepções de Ensino Religioso subjazem à proposta do Programa Escola Zé Peão? Nesse sentido, convidamos ao leitor a fazer uma leitura do universo da pesquisa, pois cada um que foi pesquisado sofre influências do contexto histórico, social, cultural, e também religiosas, e isso iremos verificar melhor conforme cada fala, que serão expostas mais adiante nessa dissertação.

3.4 Percursos e procedimentos metodológicos: análise dos questionários e entrevista com alguns integrantes do PEZP

Na expectativa de fazer dessa investigação um processo rigoroso e comprometido com os objetivos que aqui foram propostos, essa pesquisa teve caráter qualitativa, que de acordo com Bauer & Gaskell (2008, p. 23); “evita números, lida com interpretações das realidades sociais, [...]”. E de cunho descritivo, na expectativa de garantir melhor compreensão do real que está sendo analisado.

Como já tínhamos falado na introdução dessa dissertação iremos aqui reforçar que fizemos uma análise do discurso dos entrevistados, utilizaremos como referencial teórico Michel Foucault (2007), que em seu famoso livro *A ordem do discurso* e o livro *Arqueologia do Saber*, traz elementos sócio-históricos fundamentais para compreender a constituição da formação do discurso em um contexto das relações sociais atuais. Para ele, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p.10) entendemos que o discurso explicita-se a íntima relação com o poder. Segundo o autor:

A teoria do discurso está intimamente ligada à questão da constituição do sujeito social. Se o social é significado, os indivíduos envolvidos no processo de significação também o são e isto resulta em uma consideração fundamental: os sujeitos sociais não são causas, não são origem do discurso, mas são efeitos discursivos. Descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer); mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito. (FOUCAULT, 1986, p.109)

Assim sendo, os discursos são fundamentados, estruturados e compartilhados mediante as características que são generalizadas, que quase chegam a anular as

diferenças específicas, bem como os atos explícitos e implícitos discriminatórios, segregadores e estereotipados; e a escola, enquanto instituição, acarreta valores construídos socialmente, historicamente e culturalmente. Assim, “A corporificação de determinados ‘jeitos’, posturas, preferências, a experiência diferenciada de atividades e configurações grupais, as marcações linguísticas do discurso escolarizado – e o silêncio – são ‘fabricados’ socialmente, em especial graças à ação da escola” (Foucault, 2007, p. 96). Para tanto, assumimos aqui uma postura de pesquisador, reflexivo e crítico da análise das respostas dos sujeitos da pesquisa. Assim, foi estabelecido a princípio aplicar apenas um questionário aberto entendemos por questionário segundo Moresi (2003, p. 30):

Questionário: é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento.

Seguindo a estrutura sequencial que caracteriza o questionário optamos por um questionário aberto, com perguntas que são relacionadas intrinsecamente com os objetivos propostos nesse estudo, as perguntas que foram elaboradas possibilita ao sujeito da pesquisa refletir e interagir diante das situações que ali foram apresentadas, bem como fez com que os mesmos pudessem fornecer informações relevantes que corroboraram para uma análise satisfatória do discurso. Todos os sujeitos receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que estará no apêndice (p.144). Esse termo é de suma importância deixa o sujeito pesquisado esclarecido sobre do que se trata a pesquisa e o motivo pelo qual o mesmo foi escolhido para a realização da pesquisa, também deixa bastante claro que a participação do sujeito é de livre espontânea vontade e que não trará nenhum dano moral, físico, psíquico ao sujeito. Bem como seu consentimento para a publicação das respostas fornecidas por ele, tendo sua identidade preservada.

Fizemos a escolha de realizar o questionário com 3 (três) educadores, 2 (duas) coordenadoras pedagógicas e com o idealizador do PEZP, porém com ele foi feita uma entrevista, a critério do próprio entrevistado, iremos adentrar detalhadamente a respeito dessa entrevista mais adiante, pois primeiramente foi feita a análise dos 3 (três) educadores, e depois seguiremos respectivamente a análise 2 (duas) coordenadoras pedagógicas e por último a entrevista do idealizador do referido programa.

3.4.1 Perfil dos educadores

Antes de fazermos a análise é preciso situarmos os leitores dessa dissertação quem são os sujeitos da pesquisa, como já informamos anteriormente iniciaremos nossa análise com os educadores a qual fizemos o nosso questionário, a escolha dos mesmos, se deu a partir do seguinte critério: a) ser professor anterior ao ano de atuação da autora, no caso, anterior a 2012; b) um ano após a atuação da autora e c) no último ano letivo atual do PEZP.

Para tal informação e para uma visão mais detalhada dos mesmos, que optamos em fazer um quadro sistemático de cada um educador, para preservar a identidade desses sujeitos como foi estabelecido pelo TCLE, que iremos identificá-los, respectivamente por: E1, E2, E3.

QUADRO 10

Perfil dos educadores				
Educador	Anos de atuação	Idade	Sexo	Formação
E1	2011	41	Feminino	Pedagoga UFPB
E2	2013	22	Feminino	Pedagoga UFPB
E3	2013/2014	20	Masculino	Graduando em pedagogia UFPB

Fonte: Quadro organizado pela autora.

Fazer o questionário com esses educadores foi bastante satisfatório, no que diz respeito à facilidade de ter acesso a eles para poder fazer a aplicabilidade, assumindo uma postura de pesquisadora e pesquisado, todos os questionários aplicados foram realizados no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/UFPB), campus I, elencando que os educadores demonstraram bastante em ter disposição em responder os questionários e, contudo demonstraram a interesse em poder contribuir

para nossa pesquisa, inclusive uma educadora falou que achou relevante o que esse estudo está propondo para uma visão ampla de possibilidades que o PEZP nos proporcionou durante a atuação como educadora, bem como falou que é uma pesquisa inovadora e promissora para o nosso objeto de estudo, nesse caso, o Programa Escola Zé Peão.

Esse questionário teve 6 (seis) perguntas, em que as 3 (três) primeiras eram mais pessoais que perguntava anos de atuação no PEZP, a segunda para o sujeito pesquisado informar a função no PEZP e a terceira para informar a idade. Já as 3 (três) últimas perguntas dizem respeito a perguntas subjetivas que o pesquisado ao longo da sua trajetória no PEZP, poderiam responder de forma embasada mediante a vivência e experiência do mesmo nesse programa. E é a partir dessas últimas perguntas que enfocaremos nossa análise, pois serão elas que nortearam e deram sentidos a nossa pesquisa. E a seguir Iremos observar o ponto de vista de cada sujeito pesquisado.

3.4.2 Análise metodológica

Para reforçar a nossa afirmativa, destacamos que o que deu cerne ao nosso questionário foram as perguntas 4 (quatro), 5 (cinco) e 6 (seis), essas perguntas foram de caráter reflexivo e deixou possibilitou o sujeito pesquisado a refletir acerca da sua visão de mundo e de experiência no cotidiano do canteiro escola. Assim foi feita a seguinte pergunta:

4. Na sua concepção, você percebe alguns elementos como: comportamentos e/ou práticas religiosas referentes ao Ensino Religioso que são contemplados nas práticas educativas no PEZP? Qual sua posição em relação a essa questão?

A educadora denominada E1, deu a seguinte afirmativa: “Não. Nos momentos de nossa formação este tema nunca entrou em pauta ou foi proposto. Já a educadora denominada E2, que atuou no ano de 2013, um ano após a atuação da autora, respondeu da seguinte forma:

Apesar do Programa Escola Zé Peão ter como ponto de partida proposta de educação que leva em conta a concepção de vida dos educandos, o Ensino Religioso não é contemplado nas formações inicial nem continuada para os educadores, mas ao entrar em contato

com os educandos durante o desenvolvimento das práticas pedagógicas, notamos que a questão da religião se faz presente de forma acentuada. Os educandos do Programa de alfabetização Escola Zé Peão são pessoas adultas, em sua grande maioria do interior da Paraíba e em seus comportamentos em sala de aula era notável que a religiosidade é muito presente em suas vidas.

Diante da situação exposta, enfatizamos, que por ser um programa baseado nos princípios da Educação Popular, o Ensino Religioso deveria ser contemplado nas formações iniciais e continuadas para os educadores, e consequentemente ao espaço da sala de aula, tendo em vista a construção e a formação de sujeitos conscientes, e reflexivos a partir da abertura ao diálogo em relação a religião, problematização e contextualização.

Podemos verificar na afirmativa da E2 que ela identifica assim como a E1 que o E.R não é contemplado nas formações do PEZP, entretanto, ela percebeu e percebe a partir da sua experiência como educadora que há uma necessidade do E.R ser contemplado na proposta educativa do PEZP, bem como, faz a justificativa de que a questões religiosas entre os educandos são muito arraigados e perceptíveis em sala de aula, uma vez que esses educandos geralmente são oriundos da zona rural. Uma questão importante que a E2 nos traz a reflexão acerca dos princípios da Educação Popular, pois a escola rege desses princípios, mas não contempla em sua proposta educativa o E.R que aqui podemos chamar de especificidade da E.P, uma vez que ambos buscam o diálogo da diversidade em diversos aspectos, inclusive religiosa.

Já o educador denominado E3, que atuou também em 2013 e continuou atuando recentemente no ano de 2014 responde da seguinte forma:

O PEZP tem uma filosofia educacional específica para a proposta e os objetivos ao qual o programa se enquadra. Assim, trabalhamos os conteúdos das diretrizes curriculares nacional de forma transversal, dando ênfase ao trabalho como a matemática e as linguagens. Sobre a questão do ensino religioso, por ser uma área do conhecimento, que enquanto disciplina facultativo aos currículos escolares, o PEZP opta não trabalhar com a área nas propostas curriculares de sua política. Porém algumas vezes determinados educadores tratam de datas comemorativas que em sua construção social tem um cunho fortemente religioso, como por exemplo, a páscoa, o São João e algumas outras datas. Contudo, a discussão que se volta no tratamento em sala de aula sobre o conteúdo diz respeito aos seus aspectos históricos, evitando sempre proselitismo nas abordagens realizadas, pelo,menos essa é a condição interna ao programa. (E3, 2015)

O educador E3, na sua afirmativa ressalta que o E.R não é prioridade dentro da proposta educativa do PEZP, devido a grande problemática que envolve esse ensino,

destacando que o E.R é facultativo, de acordo com o educador E3 realmente essa questão assola essa modalidade de ensino, uma vez que ele é assegurado ser obrigatório no currículo escolar, porém esse impasse nada impede que ele seja trabalhado de forma interdisciplinar, já que segundo esse educador a proposta do PEZP é trabalhar de forma transversal os conteúdos das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Ainda na afirmativa desse educador, ele elenca que as questões religiosas aparecem em datas comemorativas e ficam a mercê do educador não ser proselitista. Dais a partir dessa afirmativa nos leva a refletir: se não há uma formação tanto inicial como continuada que aborde questões do E.R como os educadores irão trabalhar esses conteúdos nas datas comemorativas de forma não proselitista? Quem garante realmente eu esses educadores não acabam impondo suas convicções religiosas dentro do canteiro escola? Uma vez que os mesmos não têm subsídios na sua formação no PEZP para essas questões, que abarque o leque de culturas e religiões presentes em nossa sociedade, no entanto, é preciso que esse educador ao tratar de determinada religião nessa escola que parte do princípio da E.P deve conhecer cada uma delas dentro do seu contexto histórico e nesse processo de conhecimento é importante que nenhuma das referidas religiosidades seja exaltada como verdadeira, pois deve-se lembrar que o espaço da sala de aula é múltiplo em todos os aspectos como é contemplada a religião cristã que aqui já foi pontuada pela autora e o educador E3 reforçou bem em sua fala. É nesse sentido que potencializa esse estudo, pois faz com que possamos compreender e contribuir para uma educação mais integradora e dialógica no PEZP.

Partimos então agora para a quinta questão que foi feita para esses educadores:

5. Em sua experiência no PEZP, como e quando você tem percebido ou percebeu questões que dizem respeito à diversidade ou intolerância religiosa?

Como os alunos, à época, eram advindos, em sua maioria, de cidades da região metropolitana da capital, que por sua vez, apresentam, comumente, laços religiosos e devocionários fortes alguns dos alunos se assumiam como católicos e evangélicos/e ou protestantes, outros falavam quando o assunto emergia, que não frequentavam igrejas. (E1, 2015)

Assim, verificamos que a educadora dá uma visão de educandos não apenas oriundos da zona rural como elencamos bem nesse estudo, mas de educandos também advindos da capital metropolitana e que também tem o lado religioso bastante aflorado e

que era exposto em sala de aula. Assim essas questões religiosas fazem parte do diálogo entre educador - educando e educando – educando, seja de forma sincrética, fundamentalista, entre outros. Conforme Eliade (1992, p. 16), o “homem num mundo carregado de valores religiosos”. É nesse sentido que os direcionamos o olhar de pesquisador ao seu objeto de estudo, tendo em vista que a fala da educadora potencializa a necessidade de incluir o E.R na proposta educativa do PEZP.

Ainda acerca dessa quinta questão a educadora E2, afirma: “Os trabalhadores operários que frequentam a sala de aula da Escola Zé Peão apresentam uma opção religiosa semelhante, ou seja, o maior número destes se dizem cristãos católicos e expressam um grande respeito por suas crenças religiosas”.

A fala da educadora E2 expressa claramente que seus educandos eram católicos, porém em seguida afirma que eles têm respeito por suas crenças religiosas. Aqui nos remete a refletir de que forma ela percebe isso, se todos dizem ser católicos?

Diferentemente dessa educadora o educador E3 nos relata a seguinte experiência em sala de aula, podemos verificar isso em seguinte afirmativa:

Como ratificado na questão anterior, a discussão sobre o ensino religioso nas políticas curriculares do PEZP quase inexistiu, ficando muito a critério do educador abordar aspectos históricos sobre as religiões no recanto de seus conteúdos transversais. Uma das únicas vezes que levei a sala de aula uma discussão que adentrava em aspectos históricos religiosos, não tive sucesso com um aluno, pois conversamos sobre a cultura junina, e por ter presente sempre a presença de santos homenageados nessa cultura, um aluno sentiu-se incomodado com a discussão e se retirou da sala alegando que sua religião (segmento protestante) não permitia conversas relacionadas ao que estávamos tendo em sala, mesmo que esta estivesse sendo direcionada para uma perspectiva neutra, com o objetivo apenas de conhecer aspectos culturais e históricos destes festejos. Penso que este aluno em específico foi intolerante a outras culturas e crenças. (E3, 2015)

Esse educador também enfatiza a questão dos festejos juninos que pelo visto continua elencando os santos homenageados, ou seja, desde época da autora o PEZP traz em sua proposta educativa a valorização da religião católica. Diante do relato desse educador, nos direcionamos na questão da formação de educadores que o programa disponibiliza, inicial e continuada, em que esses educadores irão ensinar educandos de diversas culturas, uma vez que são adultos que já trazem uma visão de mundo que dá

sentido a sua história de vida e que esses educandos devem ser respeitados em determinados seguimentos, inclusive em relação as suas crenças.

E essa escola com princípios que visa o diálogo, deixa a desejar quando se diz respeito a questões religiosas, é notório pela fala desse educador que há um despreparo dos educadores em lidar com essas situações conflituosas que dizem respeito às religiões. É claro que essa formação só pode ser através de profissionais capacitados que norteiam esses educadores a não serem proselitistas e que saibam direcionar um diálogo inter-religioso. De acordo com Passos (2007, p. 105-106):

A presença do estudo da religião nas escolas visa a fornecer elementos que favoreçam o discernimento do fato religioso por parte dos estudantes. A presença ativa da religião na sociedade e, conseqüentemente, na vida pessoal do cidadão em formação exige da escola uma palavra qualificada sobre essa questão, no sentido de oferecer informações corretas e abrangentes sobre as tradições religiosas, apresentar ângulos de visão do fato religioso, superando endogenias e proselitismos religiosos e culturais e, ao mesmo tempo, despertar nos estudantes o espírito de curiosidade sobre esse objeto. As tradições religiosas costumam apresentar-se como um campo de verdade constituída. O estudo delas poderá lançar os germes para opções religiosas críticas e maduras.

Assim esse ensino abrange o contexto escolar, seja uma escola formal ou informal, como é o caso da Escola Zé Peão, como uma escola não formal. Então ela vislumbra um olhar para o respeito e conscientiza os educandos a compreender que existem várias religiões e que todas têm seu valor e que devemos respeitar e saber conviver harmonicamente com as diversidades religiosas, o educador ao se deparar com a situação da saída de sala de aula de um educando, pois estava se sentindo incomodado, deveria ter aberto um diálogo com ele e com os demais educandos falando das religiões existentes do contexto social que vivemos e levá-los a refletir de que devemos respeitar todas elas, uma vez que vivemos em um mundo de pluralidade religiosa e que devemos respeitar.

Mas como já mencionamos que isso só seria possível se o educador fosse formado adequadamente para adentrar nas questões religiosas, isso mostra uma lacuna muito grande por parte do programa, uma vez que se esse programa se dispõe em planejar uma aula falando de questões religiosas, em específico apenas foi contemplada a religião católica, nesse caso, têm que dar espaço nos planejamentos às outras religiões inclusive as que denominadas religiões não cristãs. Tendo em vista, que dessa forma

possibilita a construção da identidade de um sujeito autônomo, assim dando a possibilidade deste intervir e reconstruir valores e significados de mundo.

Ainda na fala desse educador, percebemos que o mesmo coloca a culpa no educando de ter sido intolerante mediante as outras culturas e crenças. O que podemos observar primeiramente que não foram apresentadas as diversas culturas e diversas crenças, mas sim foi exultada nessa aula apenas uma única religião, a católica. Para esse educando se sentir incomodado, é fato que estava sendo uma proposta de aula confessional, esse educador de forma indireta, estava direcionando uma aula confessional, talvez não tenha percebido devido à falta de formação adequada pra abordar questões religiosas, como diz na sua afirmativa que a aula estava sendo “direcionada para uma perspectiva neutra”, o que parece que ele realmente não tem o entendimento de que se nos planejamentos uma religião apenas é contemplada, logo essa escola podemos assim dizer que ela é confessional. O que vai contra o viés da Educação Popular.

Diante da sexta e última pergunta que foi feita no questionário,

1. Em sua ótica de que forma o Ensino Religioso pode contribuir na formação dos educandos do PEZP?

A educadora E1 dá a seguinte resposta:

Ao observar a proposta pedagógica do PEZP verifica-se que esta gira em torno dos princípios de contextualização, significação e da especificidade escolar o tema poderia ser introduzido inicialmente nas aulas que tratam do perfil do alunado, podendo ser articulado com os demais temas que se aproximam com ele no decorrer do ano. (E1, 2015).

Essa educadora apresenta uma possibilidade do E.R se fazer presente na proposta educativa do PEZP, tendo em vista que a mesma dá exemplo de que seria de forma interdisciplinar tanto no início do ano letivo, em que a primeira coisa que é trabalhada em sala de aula é traçamos o perfil dos educandos, também ela afirma que pode ser articulado com os demais temas que se aproximam com o E.R, porém podemos dizer que a educadora acha interessante a inclusão desse ensino no PEZP.

A educadora E2, fala que:

O Ensino Religioso enquanto parte de uma educação voltada para a cidadania, democracia, autonomia e liberdade de expressão é uma questão que deve ser contemplada nos currículos e práticas dos sistemas de educação formal ou informal. E o Programa Escola Zé Peão que se fundamenta em princípios da Educação Popular precisa ofertar uma formação para a cidadania, respeito e igualdade em que o Ensino Religioso se faz importante e necessita ser considerado e inserido nos conteúdos, nas práticas de formação de educadores, estratégias e recursos utilizados, ou seja, a formação dos educandos deve ir além do aperfeiçoamento profissional, dando abertura ao diálogo de práticas crítico – reflexiva que possa contemplar a vida cotidiana dos envolvidos no processo de escolarização. (E2, 2015)

Essa educadora demonstra na sua fala da importância do E.R para a formação de educandos críticos capazes de dialogar e compreender as diversidades religiosas, bem como esse ensino contribui para a ampliação da visão de mundo que os educandos carregam em si. Nesse sentido, que a educadora E2 vislumbra também seu olhar para a formação dos educadores que estão ali cotidianamente com esses educandos vendo a necessidade e especificidades de cada um, no entanto, ela direciona o cuidado na formação desses profissionais, para que possam não cometer qualquer tipo de proselitismo que diretamente irão influenciar os educandos.

E por fim o educador E3, afirma que:

Penso que o fato de o PEZP realizar um trabalho diretamente com adultos, o ensino religioso deve ser tratado de uma forma delicada, pois esses adultos educandos já vêm a sala de aula com uma construção enorme sobre seus ideais, ideologias, imaginárias e mentalidades a respeito do mundo que o cerca, além de que, os conhecimentos que os alunos do PEZP procuram dentro de sala de aula estão longe de serem conteúdos voltados ao ensino religioso, por isso precisaria ainda amadurecer a ideia sobre a possibilidade de se ter ensino religioso nas políticas curriculares do PEZP. Porém, para título de efetivação, acredito no ensino religioso através de uma perspectiva sócio – antropológica, em que os conteúdos dessa área do conhecimento adentrando aos currículos do PEZP, possivelmente, poderia ter uma meta de ajudar os educandos a serem mais tolerantes com outras crenças religiosas diferente das deles, pois conhecendo estas, tais sujeitos evitariam pensar sobre crenças através do senso comum, respeitando a liberdade do outro em optar pelos seguimentos religiosos que se identificam, inclusive a opção de não ter religião e não professar nenhuma crença. (E3, 2015)

Na fala desse educador, notamos que ele expressa que há uma necessidade de incluir o E.R na proposta curricular do PEZP, pois quando ele afirma que os educandos trazem consigo crenças e valores previamente estabelecidos é porque as questões

religiosas são arraigadas e expressas em sala de aula. Outra questão que caracteriza isso na fala desse educador, é quando ele afirma o E.R abrangerá os educando a pensar a respeito das religiões sem ser a sua, não pensaria de forma banalizada, ou seja, passaria a pensar de forma contextualizada e percebendo as religiões como parte de construção de identidade de cada um e que devem ser respeitadas.

O que nos faz não concordar com esse educando é o fato dele afirmar a proposta educativa do PEZP “estão longe de serem conteúdos voltados ao ensino religioso, essa afirmativa passa ser contraditória, pois na questão 5 (cinco) o mesmo educador fala do planejamento ter sido direcionado aos festejos juninos e foi exposto os santos dessa festa, se o PEZP dá espaço para abordar a religião cristã, nesse caso católica então deve contemplar as demais religiões também, uma vez que essa educação se diz integradora, assim como o E.R propõe, então o que falta nessa escola possibilitar a abertura de incluir esse ensino em sua proposta curricular, pois possibilitaria uma educação mais pluralista, consciente e igualitária.

O que podemos considerar diante das respostas desses educadores só fizeram vem a fortalecer a nossa concepção de há uma necessidade de incluir o E.R na proposta educativa do PEZP, para a garantia de uma educação específica de trabalhadores da construção civil, que trazem experiências religiosas ao longo da sua história de vida, esse ensino é importante para quebrar paradigmas e (pré) conceitos pré estabelecidos. Ficando assim claro nessas falas que há uma necessidade de formar esses educandos para poder estabelecer um diálogo inter – religioso com os educandos, e garantindo assim a construção do respeito à diversidade cultural religiosa.

3.4.3 Visão das coordenadoras do PEZP

Primeiramente fomos à sala do Programa Escola Zé Peão, situada no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/UFPB), para podermos entrar em contato com a coordenação pedagógica pedindo a contribuição para responder as perguntas no questionário, ao falar com as mesmas que por sinal foram bem receptivas, foram entregues os questionários para que as 3 (três) coordenadoras do Programa respondessem, porém apenas 2 (duas) coordenadoras entregaram os questionários respondidos, praticamente após 1 (um) mês que os mesmos foram entregues.

Para podermos apresentar o perfil dessas coordenadoras que respectivamente serão chamadas de C1 E C2, iremos fazer a seguir, um quadro sistemático, assim como foi feito anteriormente com os educadores.

QUADRO 11

Perfil das coordenadoras pedagógicas				
Educador	Anos de atuação	Idade	Sexo	Formação
C1	8 anos	40	Feminino	Pedagoga
C2	5 anos	24	Feminino	Pedagoga

Fonte: Quadro organizado pela autora.

Foram feitas as mesmas perguntas no questionário para as coordenadoras do PEZP, em relação a 4ª pergunta que fazia o seguinte questionamento:

4. Na sua concepção, você percebe alguns elementos como: comportamentos e/ou práticas religiosas referentes ao Ensino Religioso que são contemplados nas práticas educativas no PEZP? Qual sua posição em relação a essa questão?

A C1 respondeu da seguinte forma: “Nas práticas educativas do Zé Peão não são abordadas temas com relação a religião, pois entendemos que é um assunto bastante pessoal, o que reforçamos sempre é a importância do respeito ao outro independente do que acredita”.

O que podemos identificar na fala da coordenadora C1, a afirmação de que o Zé Peão não aborda temas com relação com a religião, entretanto, podemos perceber uma contradição entre essa afirmativa com as falas dos educadores que aqui já foi exposto.

Já a C2 faz a seguinte afirmativa em relação a essa pergunta:

No programa Escola Zé Peão não há comportamento ou práticas explicitamente religiosas, pois, nos princípios metodológicos do programa, as questões religiosas não são trabalhadas como eixos temáticos norteadores da prática educativa.

O programa busca educar seus estudantes por meio de 03 princípios metodológicos, utilizando eixos temáticos para orientar as discussões

sociais, e nestes eixos trabalhados nenhum busca discutir a diversidade religiosa. (C2, 2015)

Podemos analisar nessa fala duas questões postas por essa coordenadora, a primeira é a relação quando ela afirma que o PEZP “não há comportamento ou práticas explicitamente religiosas”. A segunda diz respeito quando a mesma afirma que o PEZP forma educandos de acordo com os princípios norteadores que são três que aqui também já foi mencionado, segundo essa educadora “utilizando eixos temáticos para orientar as discussões sociais, e nestes eixos trabalhados nenhum busca discutir a diversidade religiosa”.

Analisando essa afirmativa percebemos que há uma controvérsia em relação a esses princípios, uma vez que se os mesmos buscam orientar para discussões sociais e qual o motivo das questões religiosas não serem contemplados nessas discussões, uma vez que fazem parte do contexto social em que vivemos.

5. Em sua experiência no PEZP, como e quando você tem percebido ou percebeu questões que dizem respeito à diversidade ou intolerância religiosa?

A resposta da C1 foi a seguinte: “Em nenhum momento percebemos a intolerância religiosa nas salas de aula do Programa”. Observando que a mesma apenas adentrou a respeito da intolerância religiosa na pergunta levantada, nesse sentido, essa fala se contradiz com o relato, que vimos nesse estudo, do educador E3, o qual relata uma situação de intolerância religiosa no canteiro escola que ele estava atuando como educador.

A C2 diz o seguinte:

O PEZP trabalha com princípios educativos que levam em consideração o contexto em que o educando está inserido, os momentos onde pode haver maior possibilidade de discussões sobre as tradições religiosas, são quando em sala de aula são trabalhados os seguintes eixos temáticos: Páscoa, Festejos Juninos, Tradições Nordestinas e o dia da Consciência Negra. (C2, 2015)

Na fala da C2 já põe em questão a afirmativa da C1, pois aqui a C2 dá uma visão de que o PEZP, em seu processo educativo possibilita discussões acerca de questões religiosas quando se destina a datas comemorativas, ela nos remete que o PEZP.

Já na sexta e última pergunta, que faz o seguinte levantamento:

6. Em sua ótica de que forma o Ensino Religioso pode contribuir na formação dos educandos do PEZP?

A C1 responde, “Qualquer área de educação ou disciplina, sempre contribuirá se ficarem fundamentadas no respeito, na ética na tolerância, na solidariedade”. A C2 responde: “Acredito que o ensino religioso pode se tratar no programa de forma transversal, sua contribuição seria mais voltada ao trabalho do respeito às diferentes manifestações religiosas”.

Percebemos então que nas falas das duas coordenadoras pedagógicas do PEZP, que estão abertas a propostas educativas que possam contribuir para uma educação mais humanizadora que valoriza e respeita o outro de acordo com suas particularidades e crenças, nessa perspectiva que defendemos a inserção do Ensino Religioso na proposta educativa do PEZP, uma vez que esse ensino a partir das “Ciências da Religião ao se constituírem como uma das bases epistemológicas para o Ensino Religioso contribuíram para a compreensão do humano, enquanto ser, aberto à transcendência e histórico-culturalmente situado dentro de referências religiosas, influenciadas por elas de múltiplas maneiras e, muitas vezes, agindo a partir delas” (JUNQUEIRA e FRACARO, 2012, P. 06).

O Ensino Religioso entendido como disciplina do componente escolar, o qual é reconhecido pela Constituição de 1988 e pela LDB de nº 9394/96, como uma área de conhecimento, e a partir dessas legislações que caracteriza a identidade desse ensino acerca dos princípios que ele propõe. Assim esse ensino passa a ser um grande contribuidor no processo educativo do PEZP, não apenas sendo trabalhado como tema transversal, como propõe os educadores e as coordenadoras desse programa, mas ampliando a visão de uma disciplina que possibilita formar educandos reflexivos e críticos e que respeita a diversidade religiosa existentes em nosso contexto social e a partir da experiência e análise feita aqui, percebemos que há uma necessidade de incluir esse ensino na proposta do PEZP.

3.4.4 Visão do idealizador do PEZP

Essa última análise foi extraída por uma entrevista semi – estruturada, realizada com o idealizador do PEZP, conforme Gil (1999, p. 120) explica que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”. A opção de ser uma entrevista foi por parte do próprio entrevistado, pois quando solicitamos para que ele respondesse o questionário ele disse que preferia ser entrevistado. Então foi marcado um dia para a realização da entrevista para essa gravação utilizamos um gravador via celular. A entrevista foi bastante tranquila, o entrevistado foi muito solícito em responder as perguntas e mostrou interessado em contribuir para essa pesquisa.

Fizemos as mesmas perguntas que estava no questionário com o mesmo, porém a única pergunta que não foi realizada se direcionava em relação à idade que o entrevistado tinha, não foi feita essa pergunta, pois poderia ser que o mesmo ficasse constrangido por ser uma entrevista presencial entre a entrevistadora e o entrevistado, nossa intenção era deixá-lo à vontade na presença da entrevistadora. Gostaríamos também elencar que o entrevistado é natural da Inglaterra, no qual dificultou o entendimento da sua fala na entrevista gravada, nesse sentido, essa entrevista por sua vez tem partes que foram omitidas por falta de compreensão auditiva, e essas partes estão destacadas em reticências entre colchetes [...]. Entretanto, as partes que não tivemos como transcrever, não prejudicam o entendimento da entrevista em seu todo, pois o que transcrevemos dar para entender a concepção abordadas pelo entrevistado acerca das suas respostas, e isso o leitor poderá verificar logo abaixo nas análises das respostas do idealizador do Programa Escola Zé Peão. Para tanto, sistematizamos em um quadro o perfil desse entrevistado, para preservar a identidade do mesmo, iremos chamá-lo de ID.

QUADRO 12

Perfil do idealizador do PEZP		
Idealizador	Sexo	Formação
ID	Masculino	Feminino

Fonte: Quadro organizado pela autora.

As perguntas que ainda são de caráter que diz respeito ainda do perfil do ID, tem a seguinte resposta:

1. Anos de atuação no PEZP:

Hum rum! Bom eu, né! Como os fundadores, foi criado em 1990, nos anos de 1991 em sala de aula eu fiquei na coordenação até 2004, né! Quando eu fui para Brasília na volta em 2011 eu não voltei para a coordenação, né! Nos temos esse projeto Palma, que agora é um dos projetos do Zé Peão, que o Zé Peão agora não é mais projeto é programa, né! Então, a partir de 2013 desenvolvemos e implantamos o Palma na Escola Zé Peão, continuamos em 2014 e 2015 também. Então é! Sempre desde da volta eu sempre participei de eventos, mas não era na coordenação, agora oficialmente a partir de 2013 eu volto para ser um coordenador de um dos projetos dentro do Programa. (ID, 2015)

2. Função no PEZP:

É! Eu inicialmente, bom eu fazia parte no começo a gente tinha uma coordenação é! De seis a sete pessoas, uma coordenação muito boa que, né! Todos os professores de quase todo o programa de pós – graduação são daqui, era a professora Lurdinha, professora [...], professor Tec, professor Antônio Carlos, professora Cleide e outros. Eram 6 mesmo, então, mas eu terminei mesmo para todos os efeitos como coordenador desse período todo desde 90 até 2004. Então a coordenação [...], ah, dizia a respeito a questões pedagógicas e a questões administrativos, né! Uma educação [...] em que tivemos que buscar recursos para executar o projeto, certo! Consegui, é, durante algum tempo, é, a gente tinha apoio de algumas ONGs européias, né! Essa foi [...] uma mistura de funções administrativas e apoio a coordenação pedagógica. (ID, 2015)

Iremos agora fazer a análise dessa entrevista acerca das perguntas que são específicas da nossa pesquisa, que são a seguinte:

4. Na sua concepção, elementos do Ensino Religioso é contemplado nas práticas educativas no PEZP? Qual sua posição em relação à essa questão?

A questão religiosa [...] só tem em certos momentos [...] não por questões de [...], de professor não é uma questão colocada como plano como tema de aula, quando mais surgiu foi na [...] que nós tivemos é, um sobre ainda [...] parte da visita ao planetário [...] planetário tinha aquele primeiro momento quando o foguete estava subindo, indo para a lua e entre os alunos evangélicos isso era heresia, o homem nunca

pisou na lua. Então criou uma, tipo uma polêmica em torno disso, [...] ver isso em sala de aula aparentemente não tinha nada haver com religião, né! [...] fomos para o planetário, para explorar um pouco o sistema solar, o sistema planetário e entender [...] questões de religião, não foi a proposta da discussão e foi uma coisa meio paralela, mas não sei se a gente teria que evitar, nunca colocamos religião como [...] eu acho que a escola tem que ser laica, não acho necessário discutir, acho que pode surgir, eu tenho certeza que em vários momentos surgido em sala de aula, mas porque é! Termina sendo colocado por alguém e como tinha, né, um grupo de alunos evangélicos [...] por exemplo os alunos evangélicos não participavam de alguns eventos paralelos [...] se eu não me engane [...] uma visita ao circo, eu acho que até um cinema, eu acho que é nesse quesito que [...] sempre criavam questionamentos, o que tem de errado de ir para um cinema, ou ir para um circo? Né, é! Mas em geral não colocara a religião como uma questão a ser discutido, mas também não acho que os professores quando surgia não negaria, se negava a falar sobre isso, né, mas eu acho que a escola não é um espaço para discussões, a menos que seja uma discussão mais epistemológico sobre religião [...] por exemplo, no momento acho que tem sido muito uma questão de [...] a questão de religião, religioso deve surgir por causa da questão, da questão do Islâmico, o que é islâmico? Etc, etc. eu acho que é em termos políticos, em termos de do contexto internacional é difícil evitar questões de choques de religiões no que tá acontecendo na Palestina, em Israel etc., mas diria que religião não faz parte do currículo do Zé Peão. (ID, 2015)

A fala desse entrevistado nos remete a refletir quatro questões que foram elencadas pelo mesmo. A primeira diz respeito à percepção do ID em que ao levar os educandos do PEZP para o planetário surgiu uma discussão meio que paralela em relação aos evangélicos achar heresia o homem pisar na lua. Aqui podemos perceber que as convicções religiosas dos educandos são expostas nas aulas. A segunda questão é quando o ID afirma “eu acho que a escola tem que ser laica”. Essa afirmação no para o PEZP é contraditória, pois as atividades realizadas extra-escolar apenas contemplam a religião cristã católica para o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, (1932, P. 193), ao se remeter a questão da laicidade afirma que:

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas.

Ou seja, o discurso produzido a respeito da laicidade, não corresponde as práticas pedagógicas aplicadas no PEZP, pois como já vimos e foi reforçado na fala dos educadores a qual já foram analisadas nesse estudo, é de que o PEZP direciona de forma

confessional e isso também é comprovado quando os educandos evangélicos se recusam em participar dessas atividades extras – escolar.

A terceira questão é quando o ID diz que “mas também não acho que os professores quando surgia não negaria, se negava a falar sobre isso”, nesse caso falar sobre questões religiosas. A questão aqui exposta é que quando surgia e/ou surgem discussões religiosas no PEZP, como e de que forma esses educadores tratavam acerca desse assunto? Será que esses educadores não acabam sendo proselitista? Uma vez que eles não são preparados de forma adequada, pois tem nenhuma formação para poder aprofundar essa discussão.

E a última questão levantada é quando o ID, diz que achava interessante falar das questões de choques de religiões em um contexto internacional “mas diria que religião não faz parte do currículo do Zé Peão”. Concordando que é preciso abordar também conflitos religiosos internacionais, porém porque não começar falando dos conflitos nacionais, bem como regional já que o PEZP parte do princípio da abordagem da visão de mundo desses educandos. Acreditamos que para entender essas questões conflituosas é preciso primeiramente precisamos partir da nossa realidade e de como esses conflitos que vivenciamos se relacionam com esses conflitos internacionais, o que caracterizam e o que distinguem um do outro? Essa questão é uma abordagem do Ensino Religioso, que se destina a uma visão epistemológica a religião, de acordo com Penna (1999, p. 27)

Sobre os efeitos produzidos pela presença da religiosidade na cultura e no próprio indivíduo, tanto os apontam os que operam no estrito domínio da filosofia da religião como os que se situam nas áreas da psicologia, da sociologia e de outras ciências sociais. Não custa recordar o registro, em espaço anterior, da função integradora especialmente realçada pelos sociólogos, bem como, num plano estritamente ético, a célebre advertência de Dostoiévski quando apontou para o fato de que “se Deus não existe, então tudo se torna permitido”, consequência terrível, dado que, se tudo é permitido, a convivência humana se tornará impossível.

É nessa perspectiva que o Ensino Religioso se destina, em não se direcionar apenas para uma determinada religião, em que não apenas ter uma visão singular a respeito da pluralidade religiosa e para isso é preciso que o educador ao retratar dessas questões deve ser formado nessa área de conhecimento. E aqui nos perguntamos onde está a formação cidadã que o PEZP tanto preza em sua proposta educativa? Se o ID afirma que “mas diria que religião não faz parte do currículo do Zé Peão”. Nesse

sentido, as perspectivas de currículo são associadas a distintos sentidos, que são oriundos das diversas formas de organização da escola socialmente, historicamente e culturalmente e das influências teóricas. Essas influências teóricas, por sua vez, afetam e se hegemonomizam em um dado momento. Os fatores sócio-econômicos, políticos e culturais colaboram para determinar quais concepções de educação e currículo serão hegemonomizadas dentro de um determinado tempo, possibilitando também a construção de uma visão de currículo como: conteúdos a serem ensinados e aprendidos; experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos/as alunos/as; planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; e objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino. (MOREIRA E CANDAU, 2007). Assim o currículo do PEZP mostra que são incorporados conteúdos tendenciosos pelos que a ele foram elaborados, bem como as questões religiosas.

A quinta (5º) pergunta, tinha a seguinte questão:

5. Em sua experiência no PEZP, como e quando você tem percebido ou percebeu questões que dizem respeito à diversidade religiosa?

Não é! Nesses momentos, é! Em que né as possessões de grupos religiosos e que [...] eu não lembro eu posso ter errado, mas eu não lembro nenhum outro eu acho [...] os momentos que a gente sentia que havia grupos restritos era quando os evangélicos marcavam presença [...] não sentia, por exemplo, que era os católicos que tinham uma posição muito definida, né! Mas era essa posição dos evangélicos não temos [...], então é com relação [...] é, agora diversidade acho que é outra coisa, eu acho que a diversidade é uma [...] étnicos é, a categoria de construção civil é bastante variável, tem negros, ahn! tem mestiço, tem brancos, [...], não vejo, não acho que haja intolerância, pode até ter, alguma coisa [...] coisa de nomes como por exemplo, como se chama uma pessoa assim, ou estoura uma palavra que o pretinho, ou como não dei o que! Mas acho que não é usado como um termo discriminatório, pejorativo [...] isso uma questão cultural, ahn! Eu não vejo, eu acho que não há uma relação com a questão que tivesse [...] ahn! Talvez, ahn! A diversidade sexual [...], ou outras questões em sala de aula, realmente isso eu não posso dizer, mas eu imagino que a questão sexual não seria muito uma discussão muito tranquila, né, a única coisa que eu lembro é que o professor Vaz, é, que trabalha com questões de sexualidade fez algumas oficinas para a Escola Zé Peão, que foram fascinantes, né! [...] que houve uma participação muito ativa para os alunos [...] muito curioso, né, que discutia a questão de sexualidade, ahn! Então, mas era colocado isso, era como colocado uma questão a ser discutido em sala de aula, não era [...] na discussão também surgiram qualquer tipo de preconceito, mas em, eu não sei se sexualidade, por exemplo, é um tema que [...] construção civil, ahn! A questão de gênero [...] agora na direção do sindicato que duas

diretoras, duas mulheres que primeira vez [...] que tem duas então a questão de gênero [...] mulher no canteiro de obra, mas voltado para uma questão administrativa, né, há uma outra engenheira ou alguma que [...] eu acho que é provavelmente a cultura [...] ainda é bastante machista, então há muito preconceito a ser muito [...], mas a escola tem ajudado discussões desse tipo, [...] como que a maioria, grande maioria dos professores, são professores, né. Acho que isso tinha revelado um pouco a questão de gênero já é visto na construção civil.

Podemos observar nessa fala a ênfase a forte presença dos educandos evangélicos por terem uma posição mais firme, do que as dos educandos católicos, e fala que a diversidade que ele percebe e/ou percebeu é mais em relação a questões de raça e de gênero e não religiosa. Assim, nos faz refletir o motivo pelo qual esses educandos evangélicos têm opinião e posições a respeito das discussões e práticas que no PEZP são aplicados. Em relação a questão da diversidade como não se percebe questões religiosas se o próprio entrevistado fala que percebe as posições dos educandos católicos e evangélicos, dessa forma, o PEZP deve buscar em sua proposta educativa contemplar a variedade, pluralidade e diferença das culturas e isso envolve consequentemente as questões religiosas.

Em relação à sexta (6ª) e última pergunta.

6. Em sua ótica, de que forma o Ensino Religioso pode contribuir na formação dos educandos do PEZP?

O ID dá a seguinte resposta:

Hum! Eu acho que se fosse uma questão ensino religião não, mas ensino de, sobre religiões eu acho que seria uma parte [...] importante para sua formação cultural acho que as pessoas tem que ter algum conhecimento do que é catolicismo, do que é igreja [...], sobre igreja judaísmo, sobre islamismo, acho que esses são [...] que interferem na vida diária. Então eu acho que é um [...] sobre religião, faz parte de nossa formação cultural. Agora, mais é! Aula religiosa é colocar, discutir eu, eu não seria, ahn! Como eu lembro quando estava na escola a gente tinha aula religiosa que era [...] então o que seria no Zé Peão, não sei, mas eu acho que não tem espaço para isso, eu acho que cada um tem sua religião, o que nós precisamos é informar melhor sobre as religiões, sobre por exemplo, sobre budismo, eu acho há muito pouco conhecimento, então é! discutir isso informar melhor a vida, a visão das pessoas sobre o que acontece no mundo, acho que é fundamental, mas se dar preferência para [...] sem dar um tratamento especial a qualquer religião.

É perceptível na fala desse entrevistado que o Ensino Religioso ainda se tem a visão de ser um ensino voltado para a doutrinação apenas de uma única religião, daí resulta a rejeição de incorporar esse ensino no currículo do PEZP, por ter uma reprodução do discurso do senso comum que esse ensino é proselitista. O que entrevistado propõe sem saber os fundamentos do E.R na perspectivas das C.R, diz respeito aos princípios dessa área de ensino que propõe uma proposta de abertura do diálogo inter religioso, de acordo com Olenik e Daldegan (2004, p. 21),

As situações de aprendizagem precisam promover a abertura para conhecer e dialogar com as diferentes tradições religiosa [...] é preciso que tenham como princípio, o conhecimento, como uma abordagem informativo – formativa, e não catequização ou doutrinação, que privilegia uma determinada religião.

É nesse sentido que o E.R passa ser um grande contribuidor de uma formação de conhecimento das diversas culturas a partir de uma relação dialógica, no entanto o PEZP como uma escola que desenvolve atividades que vão além das abordagens pedagógicas tradicionais, trazendo uma abordagem critica em seu currículo, é preciso que o E.R faça parte desse currículo. Uma vez que no currículo é necessário discutir a diversidade religiosa, como “parte constitutiva dos sistemas culturais e da subjetividade, que não pode ser apagada” (MACEDO, 2006:121). Assim sendo, percebemos que se faz necessário uma inserção desse ensino para todas as modalidades inclusive para uma proposta de Educação de Jovens e Adultos, no qual o PEZP se direciona.

Diante dessas análises: das educadoras e do educador, das coordenadoras pedagógicas e do idealizador do PEZP, percebemos que há uma reprodução de poder nos discursos dos mesmos, conforme Foucault, (2001, p. 169) há “um modelo generalizável de funcionamento, uma maneira de definir as relações do poder com a vida cotidiana dos homens”, nesse caso, no que diz respeito da inclusão do Ensino Religioso no currículo do PEZP todos se mostram contra esse ensino como uma área de conhecimento, porém se sobressaem de forma estratégica de que esse ensino pode ser trabalhado de forma transversal. Assim tenta tirar a identidade do E.R como uma modalidade de ensino legitimado pela LDB que tem metodologias e práticas pedagógicas específicas.

Contudo, essas respostas analisadas apenas serviram para enfatizar as nossas inferências pré - estabelecidas confirmando assim a nossa hipótese levantada nesse estudo, bem como a importância desse ensino no PEZP é de extrema importância para

uma formação de educandos capazes de reconhecer e respeitar a diversidade religiosa. Para tanto, é preciso que a equipe pedagógica desse programa reconheça esse ensino como uma modalidade que irá potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Em contrapartida nos discursos produzidos e analisados vimos que esse reconhecimento está longe da realidade dessa escola. Esse discurso nos remete a uma percepção de que “Mais precisamente: nem todas as regiões dos discursos são igualmente abertas e penetráveis, algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciadas)” (FOUCAULT, 2007, p. 37), assim podemos dizer que essas falas analisadas nos fazem entender que há uma forte restrição na abertura da inserção do Ensino Religioso na proposta educativa do programa. Portanto, podemos afirmar que por parte dos sujeitos da pesquisa, mesmo querendo nos mostrar que o PEZP não precisa incorporar o E.R na proposta educativa, em suas falas o que nos apresentou que há uma lacuna no currículo desse programa a respeito das questões religiosas e por isso que o E.R deve ser incorporado como uma modalidade de ensino no PEZP.

Após a análise dos questionários e entrevista, nesse próximo tópico nos debruçaremos para a análise dos planejamentos e práticas aplicadas nos canteiros escolas, extraídos a partir do planejamento semanal que são realizados na formação continuada do PEZP, no intuito de constatar questões religiosas contempladas nas atividades planejadas do referido programa.

3.5 Práticas pedagógicas aplicadas no PEZP

Como já mencionamos nesse capítulo acerca do currículo do Programa Escola Zé Peão, o qual é um currículo que elaboram através da formação continuada os conteúdos a serem ensinados, a serem aprendidos e a serem alcançados por meio do processo de ensino que essa escola propõe. Esses conteúdos provêm de um planejamento semanal que tem uma determinada intencionalidade a ser alcançada, entretanto, na prática pedagógica dentro do canteiro escola nos deparamos em situações que nos direcionam em conteúdos (2012) chama de “currículo oculto”. A estruturação curricular é tendenciosa a uma seleção de elementos simbólicos de grupos hegemônicos, onde certos conteúdos são super valorizados enquanto outros são ignorados e/ou até exotizados.

Contudo, entendemos que os sujeitos são efeitos dos discursos, que produzem identidades e diferenças. Desse modo, “[...] o currículo pode ser visto como um discurso

que, ao corporificar as narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, nos constitui como sujeitos – e sujeitos também muito particulares” (SILVA, 1995, p.195). Assim, historicamente, a escola por meio de seu currículo legitima as identidades hegemônicas (ocidentais, religiões cristãs, brancas, etc.) que contribuem para posicionar as não hegemônicas como inferiores: “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação” (SANTOMÉ, 1998, 161).

O currículo muitas vezes é se apresenta como tendencioso, com um conhecimento essencialista, que provem de atos de exclusão. E as escolas enquanto instituições, e espaços de socializações de conhecimentos devem ter a preocupação de elaborar um currículo que possibilite o diálogo, o respeito defronte a uma sociedade multicultural. E é nessa perspectiva que após a análise do discurso dos educadores, coordenadores e idealizador do Programa Escola Zé Peão que nos dedicaremos esse tópico para análise do planejamento elaborado semanalmente na formação continuada do referido programa. Esse planejamento é elaborado a partir de um tema e sub - tema que a coordenação pedagógica propõe, o qual direcionam os assuntos e atividades a serem abordados durante determinada semana, assim fica a cargo dos educadores apenas adaptar as atividades de linguagem e matemática de acordo com o nível de escolaridade da turma que atuam, ou seja, adaptar de acordo com as necessidades da turma APL e TST.

É nessa perspectiva que apresentaremos abaixo um plano de aula, bem como o texto trabalhado no mês de junho, o qual foi planejado juntamente com a coordenação pedagógica do PEZP e posto em prática na época em que a autora atuou como educadora, nele iremos observar elementos do Ensino Religioso trabalhados com os educandos, porém de uma forma tendenciosa.

QUADRO 13

Plano de aula de 04 á 07 de Junho de 2012

Programa: APL

1. Plano de aula:

1.1 – Período : 04 dias de aula – 8 horas

1.2 - Tema Social: Identidade e Cultura

1.3 - Sub-tema: Cultura Popular

1.4 – Contéudos:

- **Sociais:** Cultura popular, culinária, artesanato, musica e Dança.
- **Leitura e Escrita:** Texto Informativo; Família silábica, Letra de musica, Encontros consonantais, Leitura de receita, Família silábica do P com a palavra geradora Popular.
- **Matemática:** Quantidades,

1.5 - Objetivos:

- **Geral:** Trabalhar o conceito do que é cultura e suas diferentes manifestações: cultura popular.
- **Específico:** Promover debates e discussões acerca desta temática e sua interconexão com o ambiente natural no qual esta está envolvida

1.6 -Procedimentos:

Segunda- feira 04/06/2012

2. **Momento:** Acolhida e Resgate.
3. **Momento:** Construir o calendário de junho. (A partir do calendário iremos identificar os santos do mês destacando os feriados.) Levantando o porque que só são João é comemorado. (Pesquisa a comemoração).
4. **Momento:** Chuva de ideias a partir do relato do que eles acham que seja o dia do são João. Pedindo o APL falem e tentem ler como é o são João na cidade, enquanto isso também estarão vendo a família silábica do S.
5. **Momento:** Leitura do texto dos Santos comemorados no mês de Junho
6. **Momento:** Socialização do texto e pedir para circular as palavras que iniciam com a letra S.

Terça Feira 05/06/2012

1. **Momento:** Acolhida e Resgate.

2. **Momento:** Levantamento dos símbolos usados na festa junina. Junto com o levantamento dos matérias que irão ser usados
3. **Momento:** Construção da tabela com o orçamento para enfeitarmos a sala de aula. Calcular mentalmente, sistematizando o cálculo usando o QVL.
4. **Momento:** Confrontando com o real.
5. **Momento:** Cálculo mental somando e diminuindo os valores individualmente.

Quarta Feira 06/06/2012

2. **Momento:** Acolhida e resgate (Acolhimento será com a musica de comidas típicas).
3. **Momento:** Fazendo uma interpretação e compreensão da musica. APL identificado palavras que eles conseguem lê. Levando a letra reduzida.
4. **Momento:** Partir da ideia do grupo fazer lista de comidas típica. Montar com eles uma receita. (EX: Pamonha).
5. **Momento:** 1. Vamos anotar todos os matérias necessários para receita (Registrar no caderno), 2. Vamos montar o preparo, 3 definir quantas pessoas podem apreciar a nossa receita!
6. **Momento:** Se ainda tiver tempo iremos colocar calcular quanto custo a nossa receita.

Quinta Feira 07/06/2012

1. **Momento:** Acolhida e resgate.
2. **Momento:** Levar imagens de casais dançando forro, quadrilha, xaxado, xote, ciranda, coco de roda.
3. **Momento:** Solicitar que eles inscrevam no caderno as danças. Destacar a quadrilha resgatando dos educandos como é composta. (Rainha e o Rei do Milho, Noiva e Noivo, Padre). Construir junto com os educandos uma historia relatando o casamento matuto.
4. **Momento:** Montar encenação.

Recursos didáticos:

Imagem , Receita, Musica e vídeo.

Materiais:

Quadro, giz, apagador, lápis, borracha, papel ofício, Cartolina, notebook.

1- Desenvolvimento da prática:

2- Reflexão da prática pedagógica:

3- Texto trabalhado:

TEXTO: MÊS DE JUNHO

Junho é especial no calendário Cristão. Três grandes Santos são festejados nesse mês:

- **Santo Antônio** – 13/06
- **São João** – 24/06
- **São Pedro** – 29/06

Os portugueses trouxeram para nós essas festas, que tiveram imediata aceitação desde os primeiros índios. Dos três, certamente, **São João** é o mais comemorado, tanto que em alguns lugares chega a chamar de festas Joaninas os festejos no mês de Junho. O dia 13 de Junho, quando se homenageia **Santo Antônio** foi por muito tempo feriado em nosso país, por ser data de preceito em toda a América, por determinação da bula de 1722, do Papa Inocêncio XVIII. Protetor do lucenos em Portugal aparece entre nós como padroeiro dos varejistas, antigamente era raras casas comerciais que não exibissem num nicho, no alto das prateleiras, a imagem dele. Existe a lenda de que Santo Antônio é o “casamenteiro” embora o povo diga, na sua sabedoria, que “Santo Antônio casa a torto e a direito, e que somente São José casa direito”.

São João se apresenta romântico seu nome evoca os aromas de cravos, a luz dos deslumbrantes fogos. É querido de todos: moças, velhas homens ou crianças, seja para consultar o futuro ou sortes, como para enfeitar terreiros com bandeirinhas convencionar os vistosos balões de papel colorido. Hábitos que ninguém sabe de quando datam. As adivinhações, por exemplo, são crendices que andam de boca em boca. São João Batista, o Precursor de Jesus, era um zeloso Juiz de moralidade e destemido pregador do arrependimento. Sua maneira simples e sóbria de viver

contribuiu muito para a sua fama e como símbolo daquela pureza moral que ele tanto inculcava zelosamente.

São Pedro, o humilde pescador das margens do lago de Genesaré que veio a ser o fundador junto com São Paulo a “Igreja Apostólica Romana”, chefe dos doze Apóstolos, sendo o Primeiro Papa (Pai/Patriarca), podemos contar nas horas difíceis, é guardião das portas do céu e é festejado também no Brasil, como em Portugal, com entusiasmo. Atribui-se a ele a chegada das chuvas. As histórias dos santos são relatos maravilhosos em que os fatos históricos são transformados pela imaginação popular ou poética.

Fonte: Extraído do planejamento semanal elaborado na formação continuada do PEZP²⁰.

Como já foi posto aqui, esse planejamento é elaborado a partir de uma temática proposta pela coordenação pedagógica do PEZP, e apenas adaptamos para cada programa de ensino, no caso o programa aqui apresentado foi o APL, mas as ideias temáticas semanais proposta pela coordenação são aplicadas para todos os canteiros escolas. Nesse sentido, podemos observar no planejamento aplicado apresentada se direciona para questões religiosas em que a religião cristã está sendo valorizada.

No texto trabalhado fala dos santos cristãos que são comemorados no mês de junho, reforçando assim sua tendência catolicista, claro que não há nenhum problema em abordar a religião cristã, nesse caso, a religião católica, mas o que está posto em questão é o fato de como foi direcionado essa aula, visivelmente no plano e no texto trabalhado foi contemplado apenas essa religião, é nesse sentido que esse estudo contribui para refletirmos acerca do tema abordado por esse plano, que foi: Identidade e Cultura, e tem como subtema: Cultura Popular é nesse sentido que temos que ter uma visão mais ampla e ao mesmo tempo restrita e questionar se a escola esta abordando a cultura popular e porque apenas a religião católica foi contemplada? Uma vez quando falamos de cultura popular e nos direcionamos para questões religiosas devemos abarcar as diversas religiões existentes no contexto das relações sociais. Conforme Catenacci (2001, p. 32),

²⁰Esse plano e sistematização foi escrito em World 2010, por isso que nessa dissertação foi copiado e colado. No ano de atuação como educadora os planejamentos semanais eram todos elaborados e apresentados à coordenação pedagógica do Programa Escola Zé Peão.

[...] a concepção de cultura popular estava diretamente relacionada com a questão da participação popular, como no populismo de direita, mas não uma participação que objetivasse a ordem, a manutenção do poder; pelo contrário, o objetivo maior da cultura popular, identificada por eles como revolucionária, era a transformação da sociedade.

Sendo assim, o que podemos perceber é que do tema abordado no plano e aplicado na prática pedagógica se contradiz com o sentido de cultura popular. No plano e nas práticas que foram aplicadas que chamamos de currículo oculto poderiam ser falado que na religião cristã esses santos expostos são comemorados, porém as outras religiões não se comemoram o mês de junho com o mesmo viés que a igreja católica, e poderia adentrar a partir dessa questão acerca das demais religiões falando um pouco das tradições de cada uma, de forma não proselitista como foi percebido no plano e na prática educativa da autora, que tentou ainda estabelecer um diálogo entre as diversas religiões percebendo assim nos educandos um certo tipo de preconceito com as demais religiões que não são consideradas cristãs.

Deparando em uma situação que não tinha como prolongar a discussão por não ter um embasamento teórico para poder aprofundar sobre o assunto, diante do que vimos essas questões de contemplar as diversidades religiosas na proposta educativa não são contempladas nos processos de formação: inicial e continuada, como foram expostas anteriormente, em que as educadoras e educadores ao passar por essa formação em nenhum momento adentramos acerca dessa questão problematizada.

Após essa reflexão do plano apresentado, nos remetemos a relatar outro caso em que percebemos a questão de princípios religiosos trabalhados na escola Zé Peão de forma tendenciosa, podemos observar no plano semanal, na sistematização dos acontecimentos ocorridos durante cada aula aplicada, e no relato da autora acerca da vivência dos educandos na visita de igrejas católicas, na comemoração do aniversário da cidade de João Pessoa/ PB, a tradicional festa das Neves.

QUADRO 14

Plano e Sistematização de 30 de julho a 02 Agosto de 2012.

Programa: APL

Planejamento:

Tema social: comemoração ao aniversário da cidade de João Pessoa

Elemento temático: história da cidade e da festa das Neves, comidas típicas, tradição.

Conteúdos de linguagem: família silábica, interpretação, escrita e leitura.

Conteúdos de matemática: adição, subtração e tabela.

Objetivos de aprendizagem para os conteúdos propostos: propiciar aos educandos a conhecerem a história da cidade de João Pessoa-PB.

Objetivos atitudinais: ampliar o conhecimento a cerca da história da cidade de João Pessoa.

Atividades previstas:

Segunda-feira 30/07

1º momento: acolhida e resgate da semana passada.

2º momento: apresentar a música “porta do sol de Renata Arruda” refletir sobre a letra.

3º perguntar o que eles sabem da história de João Pessoa, logo em seguida apresentar um texto sobre a história da cidade.

4º momento: leitura do texto individual.

5º momento: perguntar o que acharam do texto.

6º momento: apresentar a família do J

7º momento: com a música pedir que achem palavras com J.

Terça-feira 31/07

1º momento: acolhida e resgate

2º momento: fazer uma chuva de ideias o que é festa das Neves?

3º momento: apresentar um texto sobre a história da festa das neves.(leitura individual).

4º momento: roda de conversa se nas cidades deles também tem festa parecida, e as comidas típicas dessas festas.

5º momento: montar uma tabela com as comidas mencionadas e preços sugeridos por eles, a partir disso, fazer situações problemas.

6º momento: socialização e correção.

Quarta-feira 01/08

- 1º momento: acolhida e resgate
- 2º momento: iniciar com imagens da cidade de João Pessoa antes e depois.
- 3º momento: fazer uma roda de conversa a cerca das imagens perguntando o que mudou ao longo do tempo.
- 4º momento: pedi para que construam frases a partir das imagens
- 5º momento: socialização
- 6º momento: a partir dos preços sugeridos na aula anterior fazer situações problemas com os gastos em relação a alimentação.
- 7º reforçar a família silábica da letra J.

Na segunda, apenas um aluno estava presente, começamos a aula com a letra da música e perguntei se ele conhecia, ele falou que não, mas era muito bonita. Ao perguntar da história de João Pessoa ele respondeu que não sabia. Apresentei a família silábica do J em que sentiu dificuldade com algumas palavras com j que confundia com g.

Na terça, me surpreendi, pois os alunos não sabiam o que era a festa das Neves e que nunca tinham escutado falar sobre. Na roda de conversa eles falaram que nas cidades deles também aconteciam festa parecida com a nossa, momento de interação e compartilhamento das culturas. Na atividade de Matemática montamos uma tabela com as comidas típicas da festa com preços sugeridos por eles, momento de fazer o cálculo mental e essa semana conseguiram sistematizar corretamente.

Na quarta, quando os educando viram as imagens acharam bastante interessante, pois não sabia como era a cidade de João Pessoa, na construção da frase apenas dois alunos não conseguiram formar corretamente, esqueceram de algumas letras. Reforçamos a família do J onde conseguiram assimilar melhor.

Na quinta, foi o momento da aula prática, pois conheceram a igreja de N. Senhora das Neves em que tinham visto no papel, agora estavam vendo pessoalmente, nos divertimos muito na festa, os educandos se interagiram com os outros canteiros foi de suma importância esse momento.

Fonte: Extraído do planejamento semanal elaborado na formação continuada do PEZP²¹.

²¹Esse plano e sistematização foi escrito em World 2010, por isso que nessa dissertação foi copiado e colado. No ano de atuação como educadora os planejamentos semanais eram todos elaborados e apresentados à coordenação pedagógica do Programa Escola Zé Peão.

Como podemos ver, ao falar da história da cidade e o motivo pelo qual estamos acontece os festejos o aniversário da cidade é importante para construção de identidade, a valorização da sua cultura e visão do mundo que o cerca, além de sua percepção e ampliação dos conhecimentos ditos senso comum. É nessa perspectiva que essa escola se funda nos princípios da Educação Popular que tem a cultura a partir de uma construção coletiva do saber. Como foi feito nessas aulas, e na vivência em que os educandos foram um dia para a festa das Neves, podemos relatar que também foi um grande contribuidor para potencializar o conhecimento que eles tiveram nos canteiros escolas acerca da festa, contudo experimentaram na prática, no qual puderam ver onde a cidade surgiu e a igreja cujo nome da padroeira em que a cidade foi chamada pela primeira vez.

A problemática aqui exposta não é o fato da visita na igreja, mas por ser mais uma vez apresentada, trabalhada e valorizada a religião cristã, mais específica à católica. E na experiência/vivência da autora enquanto educadora no PEZP, em nenhum outro momento de planejamento na formação continuada não foi planejado nada que abordasse outras religiões, como por exemplo: fazer um plano de aula que contemplasse as religiões afro – brasileiras, pois em João Pessoa/PB, também temos um festejo tradicional que é a festa de Iemanjá, ou seja, também faz parte da nossa cultura e porque não se fala a respeito dessa festa? Como poderia também falar das demais comemorações religiosas que faz parte da nossa cultura, uma vez que a questões religiosas nos educandos é bastante arraigadas, por isso que é necessário ser trabalhado essas questões com eles para construir e desconstruir conceitos pré – estabelecidos, e o Ensino Religioso é um grande contribuidor para a superação de preconceitos e práticas proselitistas, como percebemos a existências dessas práticas no PEZP.

Diante dessas questões apontadas, expostas e analisadas no planejamento e sistematização que aqui foram abordados, podemos fazer uma reflexão entre essa abordagem com a análise que foi feita a partir dos discursos dos educadores, das coordenadoras e idealizador do PEZP, em que percebemos que há uma imprecisão nas falas dos mesmos quando se referem que o currículo do PEZP não aborda questões religiosas, como foi afirmado pela coordenadora denominada C1 , bem como reforçado na fala da C2, como vimos anteriormente. Essas afirmativas vão à contrapartida com o planejamento semanal elaborado pelos educadores junto com a coordenação pedagógica do Zé Peão, o qual analisamos nesse tópico, pois no planejamento mostra de forma clara que relações explícitas e/ou implícitas de questões religiosas são abordadas e

contempladas no currículo e postas nas práticas educativas dessa escola. Assim essa questão nos chama a atenção para refletir acerca das práticas pedagógicas que ali são aplicadas, o qual esse programa como é norteado pelos princípios da Educação Popular deve-se destinar o seu currículo de forma que não seja influenciado por nenhuma religião de forma essencialista, contudo, verificamos que isso não acontece deixando uma lacuna de uma necessidade de um currículo que promova o reconhecimento, o respeito e a interação da diversidade cultural religiosa existente em nossa sociedade, essa interação só é possível a partir das vertentes pluralistas e dialógicas do Ensino Religioso.

CONCLUSÃO

Após as discussões bibliográficas e das análises feitas nesse estudo, chegou o momento de fazermos algumas considerações acerca das questões postas em relação ao nosso objeto de estudo. Antes de adentrarmos e levantarmos alguns questionamentos que poderão ser considerados como pontos centrais para discussões futuras. Gostaríamos de elencar que foi um grande desafio fazer esse estudo, pois até o momento nunca se tinha pensado em se fazer uma análise do Programa Escola Zé Peão em uma perspectiva da dimensão religiosa, então somos pioneiros em levantar essa problemática que foi percebida na atuação da autora enquanto educadora no ano de 2012.

Além disso, ressaltamos a importância que esse estudo trouxe para o PEZP, pois faz com que a equipe pedagógica tenha uma visão mais ampliada e cuidadosa ao mesmo tempo acerca dos processos educativos que ali são aplicados, e que possam enxergar esse estudo como um fio condutor entre a teoria e a prática, no sentido de contribuir na melhoria do processo de ensino e aprendizagem para uma educação de Jovens e Adultos especificamente educandos trabalhadores da construção civil. Sujeitos esses que têm uma trajetória de vida e conhecimento de mundo e que acabam trazendo para dentro da escola sua vivência em diversos seguimentos inclusive nos seguimentos religiosos.

E foi exatamente por isso que possibilitou fazer essa dissertação, entendemos que esse programa parte dessa visão de mundo do educandos e que faz ampliar de forma pedagógica o conhecimento prévio dos mesmos a partir de uma relação dialógica, no qual abordam questões como temas que não fugiam da realidade dos educandos. Em que a dimensão educativa dessa escola é uma dimensão da Educação Popular, o qual essa educação valoriza o conhecimento e a realidade cultural dos educandos a quem ela se destina, e o Programa Escola Zé Peão assumidamente parte dos princípios que norteia essa educação, que além de proporcionar a habilidade da leitura e escrita, faz com que os educandos tenham uma reflexão crítica acerca do contexto social que eles estão inseridos.

Tendo em vista que a Educação Popular é tudo que acontece na organização do meio popular, é autodeterminada pelos sujeitos dentro de um processo participativo essa educação busca uma formação cidadã, ela é comportamental e luta pelo respeito e igualdade acerca da diversidade existente, seja de cunho social, político e cultural, convergindo com o Estado e sociedade, uma vez que, ela tem bases políticas e

libertadoras. É nesse sentido que o Ensino Religioso insere-se na Educação Popular em uma perspectiva de formação do educando proposto por essa educação. Assim, o Ensino Religioso é parte integrante da Educação Popular, que busca a formação de educandos autônomos, com valores perdidos ao longo do processo de construção social e que vislumbra o respeito à diversidade cultural, em específico a religiosa.

Em face do exposto, podemos verificar que os discursos sobre religiosidade aparecem nas aulas e práticas pedagógicas do PEZP, no qual foi verificável a partir da experiência e vivência da autora, bem como foi confirmado na análise das falas das professoras e do professor que atuaram nessa escola. Assim, percebemos uma necessidade de incluir o Ensino Religioso no currículo desse programa, para que as questões religiosas que apareceram/aparecem e provavelmente aparecerão no cotidiano escolar, possa não ser uma discussão apenas do senso comum e que não seja como uma doutrinação apenas de uma religião específica, como foi possível observar no planejamento semanal dessa escola e nos discursos dos educadores sujeitos da pesquisa mostra claramente que eles não são preparados para aprofundar essas questões de forma não confessional.

O que vimos nos discursos dos professores e coordenadoras e do idealizador foi em querer que o Ensino Religioso seja trabalhado no PEZP de forma camuflada, ou seja, que ele possa perpassar por outros conteúdos como tema interdisciplinar transversal, e não é aqui o propósito do nosso estudo, pois entendemos que o E.R é garantido nas legislações que regem a educação brasileira como uma modalidade de ensino que tem metodologias próprias e específicas que legitima e dar o caráter de identidade peculiar que só esse ensino tem e proporciona uma educação de alteridade com princípios norteadores para a educação no Brasil.

Quando nos referimos a esse ensino compreendemos que o Ensino Religioso na perspectiva da Educação Popular pode ser o caminho para a educação que queremos mais justa visando o ser como parte integrante social e que ao mesmo tempo o transforma. Que busca contemplar uma sociedade diversa e que respeite seus múltiplos seguimentos e o Programa Escola Zé Peão tem como princípios formativos de valorização da pessoa humana como um ser social, reflexivo e crítico da realidade em que se vive, propõe a aqueles que estão excluídos desse modelo social neoliberal capitalista uma educação que possa dar voz e formar pessoas afetivas e reconhecer o outro como um ser com suas particularidades, deve ter o entendimento da importância

da inclusão do E.R no seu currículo, bem como nas práticas educativas que o PEZP oferece.

Diante dessa lacuna que o PEZP apresenta podemos refletir e tirar a seguinte conclusão: O Ensino Religioso ainda não foi contemplado no currículo do Programa Escola Zé Peão devido à falta de conhecimento e pelo estereótipo de que esse ensino tem caráter confessional, gerando assim um preconceito e uma rejeição de não querer reconhecer esse ensino nas práticas pedagógicas do PEZP. Apesar de não perceberem que quando tratam às questões religiosas na sala de aula e nas aulas campos proporcionados por essa escola para os seus educandos eles acabam sendo são confessionais e valorizando apenas uma religião, por não terem uma formação específica para retratar essas questões de forma não proselitista.

Portanto, em relação aos aspectos citados podemos indicar que o caminho para as questões religiosas não seja tratadas de forma doutrinada no PEZP, é a inserção do Ensino Religioso em seu currículo para que seja trabalhado mediante a um profissional com formação adequada que possa elaborar estratégias de ensino além no processo de formação inicial e continuada dos educadores do Programa Escola Zé Peão, como também nas práticas educativas cotidianamente, apresentando assim que o Ensino Religioso é de suma importância para a formação do cidadão e deve ser considerado nas atividades, estratégias, documentos e materiais utilizados neste processo de formação, já que o Programa Escola Zé Peão é em uma especificidade da Educação Popular.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. 8 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

ARAÚJO, Lindemberg Medeiros de. **EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE ADULTOS** (síntese, 2003). PAIVA, Vanilda – **EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DE ADULTOS** – Temas Brasileiros II – IBRADES. São Paulo, 2ª Edição Edições Loyola, 1983.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

BAUER, M. W. ; GASKELL, G. (editores). **Pesquisa qualitativa com textos: imagens e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro. v. 7, Ed. Petrópolis, 2008.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular (A teoria e a prática de Paulo Freire No Brasil)**. Ensaios – 85. São Paulo: Editora Ática, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. 2ª Edição. Brasiliense, 1985.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **PAULO FREIRE: sua visão de mundo, de homem e desociedade**. Edições Fafica. Caruaru, 2001.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CATENACCI, Vivian. **CULTURA POPULAR entre a tradição e a transformação**. São Paulo em Perspectiva, 15(2) 2001.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer 11/2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente**. Revista Brasileira de Educação. Nº 27, 2004.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a Descobrir: Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI**. 8.ed São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa**. São Paulo, Edições Paulinas, 1989.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. 11ª ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. São Paulo. Martins Fontes. 1992.

FIGUEREDO, Anísia P. **Ensino religioso, perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso: aula inaugural no College de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15ª.ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 24. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FÓRUM Nacional Permanente de Ensino Religioso. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso**. 3. ed. São Paulo, SP: Ave Maria, 1998.

FONSÊCA, Fábio do Nascimento. **Fatores Determinantes da Evasão numa Experiência de Educação de Adultos Trabalhadores: um estudo de caso**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Mestrado em Educação, 1996. (Dissertação de Mestrado).

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 39.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2004.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** São Paulo: Ed Moraes, 1980.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 8ª ed., 1983.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: Um cenário possível da educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2003.

_____. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

_____. **História das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1993.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. G. **Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas.** *Educação e Pesquisa.* São Paulo, v.29, n.1, p. 109-123, jan./jun. 2003.

GUIZO, Alfredo. **Práctica Social Popular Referente y Contenido de La Educacion Popular. Contexto e Educação.** *Universidade de Ijuí*, ano 6, nº 23, Jul/Set, 1991.

HOCK, Klauss. *Ciência da religião e teologia.* **Introdução à ciência da religião.** SP: Loyola, 2010, p.206-215.

IRELAND, Timothy. MACHADO, Maria Margarida. IRELANDY, Vera Esther. Os desafios da educação de jovens e adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada. In KRUPPA, Sônia M. Portela. (org.), **Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, INEP/MEC, 2005.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. FRACARO, Edile Maria. **HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO BRASILEIRO.** Anais do III Encontro Nacional do GT História das Religiões e das Religiosidades – ANPUH -Questões teórico-metodológicas no estudo das religiões e

religiosidades. IN: Revista Brasileira de História das Religiões. Maringá (PR) v. III, n.9, jan/2011.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. 1ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

MEDEIROS, Hécio Pacheco de. **Nas ondas do rádio: Conversando sobre saúde reprodutiva**. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1992.

MELO NETO, José Francisco de. Educação popular - uma ontologia. In: MELO NETO, José Francisco de; SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira (Orgs.) **Educação Popular – outros caminhos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001. p. 31-74.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Universidade Católica de Brasília – UCB, 2003.

NETTO, Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo, 1 ed. Expressão Popular, 2011.

MIELE, Neide; POSSEBON, Fabricio. Ciências das Religiões: proposta pluralista na UFPB. **Numen: revista de estudos e pesquisa da religião**, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 403-431, 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio. CANDAU, Vera Maria. (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. Ed. Petrópolis: vozes. Rio de janeiro, 2008.

_____. **Currículo, conhecimento e cultura**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Indagações sobre o currículo. Brasília, 2007.

NETO, José Francisco de Melo. **Universidade Popular: texto para debate**. João Pessoa: ed. Universitária da UFPB, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa, A.(coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995a, p. 15-34.

OLENIK, Malilac Loraine R. DALDEGON, Viviane Mayer. **Encantar: uma prática pedagógica no Ensino Religioso**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de. **A formação de Docentes para o Ensino Religioso no Brasil.: leituras e tessituras**. Curitiba; Revista diálogo Educacional, v. 5, n.16,2005,p.247-267.

PAIVA, Vanilda – **Educação Popular E Educação de Adultos** – Temas Brasileiros II – IBRADES. São Paulo, 2ª Edição Edições Loyola, 1983.

_____. Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil, educação popular e educação de adultos**. São Paulo: 6º ed. Revista e ampliada, 2003.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. 1 ed. São Paulo: Paulinas. 2007.

PENNA, Antonio Gomes. **Em busca de Deus – Introdução à filosofia da religião** – Ed.Imago – Rio de Janeiro, 1999.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. **Revisitando as ideias de Paulo Freire e de João Francisco de Souza: Educação Popular, Diversidade Cultural e Currículo**. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.6, n.2, p.328-339, Maio a Agosto de 2013.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho. VIRGÍNIO, Maria Helena da Silva. In: **Pesquisa em Educação na Paraíba: 30 anos (1977 – 2007).Compromissos com a educação dos setores esquecidos da sociedade**. (Orgs.) Janine Marta Coelho Rodrigues, José Francisco de Melo Neto, Maria Helena da Silva Virgínio e Rosilene Mariano de Farias. João Pessoa, Editora Universitária/UFPB, 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SALES, Ivandro da Costa. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar. In: Scocuglia, A.(org.). **Educação Popular: outros caminhos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2001, p.111-122.

SILVA, Marinilson Barbosa da. **Em busca do significado do ser professor de ensino religioso**. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2011.

SILVA, Ramos Barbosa da. JPMJP\SEDEC. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino João Pessoa. Vol. 1 - Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries)**. João Pessoa\Paraíba\Brasil: Editoração PMJP, 2004. p. 428.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, I. F. **Currículo teoria e história**. Tradução: Attilio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____ **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUZA, Glauciane. SANCA Ricardo José. **Laicidade e ensino religioso: estudo comparado entre Brasil e Guiné Bissau**. ANAIS DO IV ENCONTRO NACIONAL DO GT HISTÓRIA DAS RELIGIÕES E DAS RELIGIOSIDADES – ANPUH - Memória e Narrativas nas Religiões e nas Religiosidades. Revista Brasileira de História das Religiões. Maringá (PR) v. V, n.15, jan/2013.

SOUZA, Jose Carlos Aguiar de. **As filosofias da história e a tese da secularização**. PLURA, Revista de Estudos de Religião, vol. 2, nº 2, 2011, p. 43-57.

SOUZA, João Francisco de. **A democracia dos movimentos sociais populares: uma Comparação entre Brasil e México**. Recife: Bagaço, 1999.

STRECK, Danilo. Romeu. **A educação popular e a (re) construção do público**. Há fogo sob as brasas? . Revista Brasileira de Educação, 2006.

TEIXEIRA, Faustino. O lugar da teologia na(s) Ciência(s) da Religião. In: TEIXEIRA, Faustino (Org.). **A(s) ciência(s) da religião no Brasil. Afirmação de uma área acadêmica**. São Paulo: Paulinas, 2001, p.297-322.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. **Educação Popular: de uma Prática Alternativa a uma Estratégia de Gestão Participativa das Políticas de Saúde**. Revista Scielo. Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 14 (1): 67- 83. 2004.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? IN PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. PORTO, Rita de Cássia Calvalcante. (org) **Globalização, Interculturalidade e Currículo na cena escolar**. São Paulo, Alínea, 2009, p.48.

XAVIER, Maria Elisabete. **Poder econômico e educação da elite**. 3º ed. São Paulo, Cortez, 1992.

ZABATIERO, Júlio Paulo Tavares. O público em teologia pública. **Estudos Teológicos**. São Leopoldo, v.53.n.1.p.74-88, jan/jun.2013.

Zé Peão-**Texto Prêmio. Prêmio pra Educação de Qualidade do Trabalho**, João Pessoa. Abril 1998.

ZILLES, Urbano. **Filosofia da Religião**; São Paulo: Paulus, 1991.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Ed. Plano: Campinas, SP, 2004.

Legislação de Ensino:

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização de Alexandre de Moraes. 16.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 10.639/03**, de 9 de Janeiro de 2003.

GOVERNO BRASILEIRO. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1934.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro 1996 **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei 9.394/96**. Brasília, de 1996.

Documentos eletrônicos:

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de marco de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em dia 02 de Agosto de 2014.

Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2014). Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/a-conferencia>> Acesso em 20 de fevereiro de 2015.

CARON, Lurdes. **Política e Práticas Curriculares: Formação de Professores de Ensino Religioso**, 2007. Disponível em: <[http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/11/TDE-2008-01-03T06:54:24Z-4689/Publico/Lurdes%20Caron%20desp%20\(sem%20o%20anexo%203\).pdf](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/11/TDE-2008-01-03T06:54:24Z-4689/Publico/Lurdes%20Caron%20desp%20(sem%20o%20anexo%203).pdf)> Acesso dia 10 de abril 2013.

HOLMES, Maria José Torres. **O CURRÍCULO DO ENSINO RELIGIOSO À LUZ DO FONAPER: uma construção coletiva**. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticias/64_texto_apresentado_no_vi_conere__fonaper_mariajose.pdf> Acesso dia 18 de setembro de 2014.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. SANTOS, Mirinalda Alves Rodrigues dos. **ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO DOCENTE: IMAGINÁRIO, IMPLICAÇÕES E CONTROVÉRSIAS.** Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0Bz-p8vSvtvBDZHVDdk9BaWgycjg/edit?pli=>>> Acesso dia 02 de Agosto de 2014.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de nº 9394 de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso dia 03. Fev. 2013.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. OLIVEIRA, Lílían Blanck de. **A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E UM COMPONENTE CURRICULAR BRASILEIRO: ENSINO RELIGIOSO.** Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/422%20SergioJunqueira_e_LilianBlanck.pdf> Acesso dia 10 de julho de 2013.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. A Reconstrução Educacional do Brasil. Ao Povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf> Acesso em 04 de março de 2014.

PEROZA, Juliano. **REFLEXÕES SOBRE CULTURA E DIVERSIDADE CULTURAL EM PAULO FREIRE: um humanismo crítico para a transculturalidade em educação.** IX ANPED SUL, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3183/420>> Acesso dia 30. Mar. 2014.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Resolução Nº 38/2008.** Disponível em: <http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2008/Rsep38_2008.pdf> Acesso dia 16 de Setembro de 2014.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Resolução nº. 67/2011.** Disponível em: <http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2011/Rsep67_2011.pdf> Acesso dia 16 de Setembro de 2014.

TEGÃO. Afrânio William **OS INÍCIOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL COLONIAL: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO SÉCULO XVI** . disponível

em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/TJQVVIAYOPBW.pdf> Acesso dia 14 de julho de 2014.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES-
PPGCR
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) senhor (a):

Esta pesquisa busca interfaces na proposta do Programa Escola Zé Peão e suas possíveis articulações com o Ensino Religioso. Está sendo desenvolvida pela pesquisadora Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos, aluna do Mestrado em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sob a orientação do Prof.^a Dr.^o Marinilson Barbosa da Silva.

Solicitamos a sua colaboração e participação neste estudo, no qual você irá responder algumas perguntas referentes à sua forma de interagir diante das situações apresentadas. Gostaríamos também de sua autorização para a apresentação dos resultados deste estudo em eventos da área de ciências das religiões e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome, será mantido em sigilo, a não ser que prefira diferente.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigada a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

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 deste documento.

Assinatura do Participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato com o Pesquisador (a) Responsável: Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos
 Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora: Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos. **Telefones:** (083) 88756974
 Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação -
 Campus I, Departamento de Ciências das Religiões.
 Cidade Universitária - Campos I
 Castelo Branco
 58051-900 - João Pessoa, PB – Brasil
Obrigado (a) pela colaboração!

QUESTIONÁRIO

1. ANOS DE ATUAÇÃO NO PEZP: _____
2. FUNÇÃO NO PEZP: _____
3. IDADE: _____
4. Na sua concepção, você percebe alguns elementos como: comportamentos e/ou práticas religiosas referentes ao Ensino Religioso que são contemplados nas práticas educativas no PEZP? Qual sua posição em relação a essa questão?
5. Em sua experiência no PEZP, como e quando você tem percebido ou percebeu questões que dizem respeito à diversidade ou intolerância religiosa?
6. Em sua ótica de que forma o Ensino Religioso pode contribuir na formação dos educandos do PEZP?

ARQUIVO DAS DISSERTAÇÕES DO ANO 2007

FICHA CATOLOGRÁFICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	A COMUNIDADE DOCE MÃE DE DEUS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FORMAL E A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL
Autor	Maria Celene Almeida Leal
Orientador	Dr. Wojciech Andrzej Kulesza
Tipo	() TCC (X) Dissertação () Tese
Origem	() Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (X) Mestrado PPGE () Doutorado PPGE
Data de defesa	11.09.2007
Nº de páginas	165 páginas
Resumo	Objetivou-se neste estudo apresentar uma primeira versão histórica sobre a Comunidade Doce Mãe de Deus, uma Comunidade de Vida e de Aliança com sede na cidade João Pessoa, Estado da Paraíba, fundada em 29 de agosto de 1989 pelo Senhor Inaldo Alexandre da Silva e outras três jovens oriundos do Movimento da Renovação Carismática Católica que sentiram o desejo de viver um novo estilo de vida consagrada que estava surgindo na Igreja Católica do Brasil, naquela época. A Comunidade apresenta um modo de vida fraterna que inclui um carisma, uma espiritualidade e uma missão própria que se põe à serviço da Igreja Católica no Brasil e na França, através de um trabalho pastoral de evangelização e formação humana capaz de promover homens, mulheres, jovens, adolescentes e crianças comprometidos com a formação de uma sociedade mais justa, mais digna e mais fraterna. Na pesquisa foram enfatizados os processos de educação formal e educação não-formal desenvolvidos em seu interior e apresenta-se neste estudo como uma contribuição significativa para a educação brasileira. A investigação foi realizada através de entrevistas com o fundador da Comunidade e com membros responsáveis pelos diversos setores envolvidos com a temática. Tais entrevistas foram confrontadas com documentos que compõem o arquivo da Comunidade, tais como Regras de Vida, Livros de Atas e Estatutos além de fotografias o que nos permitiu um registro o mais fiel possível da realidade passada e presente desta Comunidade. PALAVRAS CHAVES: Renovação Carismática Católica, Comunidade de Vida e de Aliança, Comunidade Doce Mãe de Deus, Educação formal e Educação não-formal
Data de preenchimento da FC	15/12/2014

ARQUIVO DAS DISSERTAÇÕES DO ANO 2011

FICHA CATOLÓGICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA
UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	EDUCAÇÃO POPULAR E TEOLOGIA DA ENXADA: AFINIDADES, CONVERGÊNCIAS E COMPLEMENTARIDADES
Autor	Luciano Batista de Souza
Orientador	Dr. Luiz Gonzaga Gonçalves
Tipo	☐ TCC ☒ Dissertação ☐ Tese
Origem	☐ Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ☒ Mestrado PPGE ☐ Doutorado PPGE
Data de defesa	29/09/2011
Nº de páginas	85 páginas
Resumo	Esta dissertação tem como objeto de pesquisa a Teologia da Enxada, uma experiência formativa de cunho religioso que se deu no nordeste brasileiro no final dos anos 1960. Através da perspectiva qualitativa e das entrevistas realizadas, investigou-se a relação entre esta experiência formativa de vertente religiosa e a Educação Popular. O estudo insere a experiência na gênese da Teologia da Libertação, considerando seu respectivo contexto histórico-social, seus processos históricos em relação dialógica com a Educação Popular, levando em conta a realidade humana, concreta, vivida no continente latino-americano. O texto está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, dedicamo-nos a construir um dialogo entre a Teologia da Libertação e a Educação Popular considerando seus processos históricos dentro dos seus respectivos contextos. O segundo capítulo aborda a gênese e o desenvolvimento da Teologia da Enxada enquanto experiência de Educação Popular. Aspectos do seu programa e método são historicizados dentro do seu cenário religioso, histórico e social no Nordeste do Brasil desde a década de 1960. No terceiro capítulo da dissertação ressalta-se os pontos comuns complementares à Teologia da Enxada e à Educação Popular, no que concerne às suas respectivas características formativas. Deste modo, procurou-se explanar a relação de afinidade, convergência e complementaridade entre a Teologia da Enxada e a Educação Popular. Palavras-Chaves: Teologia da Libertação, Teologia da Enxada, Educação Popular, Experiência Formativa.
Data de preenchimento da FC	15/12/2014

ARQUIVO DAS DISSERTAÇÕES DO ANO 2012

FICHA CATOLÓGICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	PASTORAL DE JUVENTUDE DO MEIO POPULAR: PRÁTICAS DE EDUCATIVAS E CIDADANIA
Autor	Francisco das Chagas Galvão de Lima
Orientador	Orlandil de Lima Moreira
Tipo	() TCC (X) Dissertação () Tese
Origem	() Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (X) Mestrado PPGE () Doutorado PPGE
Data de defesa	30/08/2012
Nº de páginas	194 páginas
Resumo	A Igreja Católica, ao se engajar na luta contra as desigualdades sociais na América Latina e no Brasil, inaugura uma nova forma de ser igreja e fomenta o surgimento de pastorais de jovens. Essa investida, balisada pelo Concílio Vaticano II e pelos Encontros Episcopais de Medellín (1968) e Puebla (1979), toma os pobres e os leigos com opção preferencial de sua ação evangelizadora. Desta ação surgem as pastorais de juventudes genéricas e, dada a necessidade de discussão do reconhecimento das especificidades que cada juventude carrega, nasce a Pastoral de Juventude do Meio Popular (PJMP), com a proposta de refletir sobre a dialética fé e vida a partir do meio social ao qual o jovem está inserido. A presente pesquisa discute a formação, organização e a prática educativa da PJMP da Diocese de Guarabira-Pb na década de 1980, bem como a contribuição desta pastoral para a construção da cidadania dos jovens que dela participaram. Devido à inexistência de documentos que tratassem da história da PJMP na diocese, a metodologia da História Oral foi utilizada, onde os entrevistados puderam contribuir, através de suas memórias, com a reconstrução da história da PJMP na Diocese de Guarabira-PB. As práticas educativas empreendidas no processo de formação social e política dos jovens da PJMP estão embasadas na concepção de Educação Popular, onde a conscientização e a participação são os elementos pedagógicos mais presentes na formação dos jovens e que contribuem, de forma efetiva, para a construção e o fortalecimento da cidadania, repercutindo positivamente, até os dias atuais, na sua formação moral, ética e cidadã. PALAVRAS-CHAVE: Movimentos Sociais; Educação Popular; Igreja Católica; Juventude; Cidadania.
Data de preenchimento da FC	15/12/2014

ARQUIVO DAS DISSERTAÇÕES DO ANO 2013

FICHA CATOLOGRÁFICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA
UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	ECOS E SILENCIAMENTOS NA LUTA DO PADRE JOSIMO JUNTO AOS MOVIMENTOS SOCIAIS DA REGIÃO DO BICO DO PAPAGAIO-TO NA DÉCADA DE 1980
Autor	Maria do Socorro Soares Bezerra
Orientador	Orlandil de Lima Moreira
Tipo	() TCC (X) Dissertação () Tese
Origem	() Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (X) Mestrado PPGE () Doutorado PPGE
Data de defesa	11/04/2013
Nº de páginas	194 páginas
Resumo	A presente dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB/PPGE), vinculada à linha de Pesquisa em Educação Popular, sinaliza como tema Ecos e Silenciamentos na luta de Padre Josimo Moraes Tavares junto aos Movimentos Sociais da Região do Bico do Papagaio/TO. Aponta como objetivo geral analisar a dimensão educativa da prática pastoral do Padre Josimo e sua contribuição para o processo de organização sociopolítica dos movimentos sociais rurais na região do Bico do Papagaio. Percebendo o Silenciamento por parte dos que ali viviam a respeito dos acontecimentos em relação à luta pela Reforma Agrária e os assassinatos no campo, com destaque para o caso do Padre Josimo, neste sentido fui instigada a investigar as contribuições da Igreja, através da Ação Pastoral do Padre Josimo partindo do pressuposto de que o trabalho pastoral realizado por ele nos anos de 1980 teve uma relevância significativa. Neste trabalho faremos uma discussão sobre a Questão Agrária e o Movimento Social no Brasil e no Estado do Tocantins na década de 1980. Em seguida, discorreremos sobre a participação da Igreja Católica nas décadas de 1970 e 1980, a Ação Pastoral no Bico do Papagaio e o protagonismo do Padre Josimo, bem como, fizemos uma reflexão acerca da Dimensão Política e Pedagógica da Ação Pastoral. Neste estudo optamos por trabalhar com uma abordagem qualitativa utilizando como instrumentos a entrevista semiestruturada e a análise documental. Como resultados da ação pastoral do Padre Josimo, identificamos que foram criados novos sindicatos e os sindicatos que já existiam avançaram muito no sentido de se organizar e se fortalecer na luta pela terra. Foram criadas novas associações comunitárias, e, em consequência da ação da Igreja, a partir de 1986 o governo começou a fazer algumas desapropriações, sob pressão dos organismos internacionais com intuito de assentar as famílias que estavam em conflitos e desabrigadas por terem perdido suas casas a mando dos grileiros. Hoje a região conta com um número significativo de assentamentos, tudo em decorrência da ação pastoral do Padre Josimo Moraes Tavares. Palavras-chave: Reforma Agrária. Movimentos Sociais. Prática Pastoral. Prática Educativa.

Data de preenchimento da FC	15/12/2014
-----------------------------------	------------

ARQUIVO DAS DISSERTAÇÕES DO ANO 2014

FICHA CATOGRÁFICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA
UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	FUNDAÇÃO DOM JOSÉ MARIA PIRES: Uma experiência de Educação Popular - Serra Redonda - PB
Autor	CARLOS AUGUSTO DA SILVA JUNIOR
Orientador	Severino Bezerra da Silva
Tipo	() TCC (☒) Dissertação () Tese
Origem	() Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (☒) Mestrado PPGE () Doutorado PPGE
Data de defesa	27/08/2014
Nº de páginas	100 páginas
Resumo	Esta Dissertação resultou de uma pesquisa, sistematização e análise de uma experiência de Educação Popular vivenciada no quadro do processo formativo da Fundação Dom José Maria Pires, situada na cidade de Serra Redonda - Paraíba - Brasil. Trata-se de compreender os desafios do processo formativo protagonizado por jovens e adultos do meio popular, bem como pelos seus educadores/educadoras, num período (2000-2013) que corresponde à etapa mais recente de uma experiência formativa que vem desde fins dos anos 60, e especialmente desde os anos 80, sob a influência da Teologia da Enxada, que encontra no teólogo e pedagogo Pe. José Comblin os fundamentos de sua formulação. Aí se cuida de identificar e de analisar as afinidades e diferenças entre o discurso e as práticas cristãs de seus protagonistas (conforme a Teologia da Libertação) e as que se referem à Educação Popular, segundo a perspectiva de Paulo Freire, em diálogo com a contribuição concepção teológica/pedagógica do Pe. José Comblin. Quanto à metodologia, recorreu-se a uma abordagem qualitativa, fontes documentais e por meio da história oral, em sua perspectiva temática.
Data de preenchimento da FC	15/12/2014

ARQUIVO DAS TESES DO ANO 2007

FICHA CATOLOGRÁFICA DA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR NA
UFPB – Período: 2007 a 2014

Título do trabalho	Movimento de Cultura Popular em Pernambuco: Evolução e Impactos na Sociedade
Autor	Letícia Rameh Barbosa
Orientador	Dr. Luiz Gonzaga Gonçalves
Tipo	(☐) TCC (☐) Dissertação (☒) Tese
Origem	(☐) Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (☐) Mestrado PPGE (☒) Doutorado PPGE
Data de defesa	26/10/07
Nº de páginas	250 páginas
Resumo	Neste trabalho de pesquisa, procuramos apresentar de que modo o Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife desenvolveu suas idéias e práticas que pretendiam contribuir para a transformação das relações socioeducativas de Pernambuco, na área da cultura, da arte e da educação popular a serviço dos setores populares do município. O movimento foi criado no Recife, em 1960, e seu precoce fim ocorreu com o golpe militar de 1964. A fundamentação teórica para embasar o desenvolvimento dos principais conceitos deste estudo contou com a contribuição de Verena Alberti (história oral); Paulo Freire (educação e cultura popular); Ginzburg (circularidade cultural); Le Goff (memória), entre outros. Nossa abordagem foi respaldada na metodologia da história oral na qual trabalhamos com fontes escritas e orais. Nesta tese, buscamos ainda trazer para o debate o MCP no Recife, revisitando a sua história e memória, abordando aspectos que julgamos significativos de sua trajetória como movimento que, atuando entre as camadas populares, possibilitou ampliar não só as oportunidades de alfabetização de adultos como também da educação básica para crianças. O estudo mostra a importância do Movimento de Cultura Popular do Recife pelo que integrava da educação, da arte e da cultura, envolvendo a relação entre os intelectuais dos setores médios da sociedade e dos setores populares. A proposta resultou na criação da Secretaria Municipal de Educação e no crescimento substancial de novas escolas. Mas, como as elites tradicionais já se encontravam insatisfeitas, após a instauração da ditadura militar, elas influenciaram para o término do movimento. Para atingirmos nossos objetivos entrevistamos 30 pessoas, colhemos documentos e pesquisamos em vários livros e jornais. Em síntese, analisamos, refletimos e registramos a história do MCP a partir da cultura popular, destacando a sua importância no cenário educacional do Recife, no período de 1960 a 1964, razão por que se mostra relevante o resgate de sua história/memória e o estudo de sua trajetória tanto pela importância do próprio movimento quanto pela contribuição dada na área da cultura, arte e educação. Pudemos também fazer o resgate de documentos inéditos e a retomada de alguns fatos até então pouco esclarecidos. PALAVRAS CHAVE: Movimento de Cultura Popular, educação

	popular, educação de adultos, cultura popular, história oral.
Data de preenchimento da FC	12/01/2015

ANEXOS

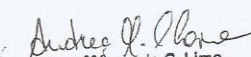


UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 10ª Reunião realizada no dia 22/10/2013, o Projeto de pesquisa intitulado: **“A IMPORTÂNCIA DO ENSINO RELIGIOSO NA PROPOSTA EDUCATIVA DO PROGRAMA ESCOLA ZÉ PEÃO”** da pesquisadora Mirinalda Alves Rodrigues dos Santos. Prot. Nº 0591/13. CAAE: 21925313.5.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andrea Márcia da C. Lima
Mat. SIAPPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB

Recbi = 14/02/04
