

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DANISE CRISTIANE RIOS ARAÚJO

**CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS
CONFESSIONAIS CATÓLICAS DE CURITIBA E PERSPECTIVAS PARA SUA
FORMAÇÃO ESPECÍFICA**

CURITIBA

2007

DANISE CRISTIANE RIOS ARAÚJO

**CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS
CONFESSIONAIS CATÓLICAS DE CURITIBA E PERSPECTIVAS PARA SUA
FORMAÇÃO ESPECÍFICA**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção ao título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira

CURITIBA

2007

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e a força para conquistar sonhos. Pela energia que faz com que siga em frente apesar dos desafios e desânimos ao longo da caminhada.

Ao meu esposo Ricardo, pela paciência, apoio e incentivo dispensado durante o trajeto.

Ao meu orientador Sérgio R. A. Junqueira que, com empenho e incentivo fez com que este trabalho se tornasse realidade.

Às colegas de caminhada Cláudia R. T. Cardoso e Silvana F. dos Santos que acompanharam e ajudaram nesta tarefa de construção do conhecimento.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente colaboraram neste trabalho.

“É fundamental que o estudante adquira uma compreensão e uma percepção nítida dos valores. Tem de aprender a ter um sentido bem definido do belo e do moralmente bom”.

Albert Einstein

“A esperança adquire-se. Chega-se à esperança através da verdade, pagando o preço de repetidos esforços e de uma longa paciência. Para encontrar a esperança é necessário ir além do desespero. Quando chegamos ao fim da noite, encontramos a aurora”.

Georges Bernanos

RESUMO

A presente dissertação tem como objeto de estudo identificar as características do professor das séries finais do ensino fundamental e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba, por meio de questionários e análise de conteúdo destes. Os aspectos que foram analisados dos questionários foram os seguintes: As características do professor de Ensino Religioso a partir: da formação deste professor e do material didático utilizado; e do reconhecimento da disciplina como área de conhecimento por meio da metodologia aplicada na disciplina e das dificuldades encontradas na disciplina. A análise dos dados coletados permitiu um levantamento das principais características dos professores de ensino religioso do ensino fundamental das séries finais e ensino médio, para que desta forma a formação inicial e continuada deste professor possa corresponder às necessidades de sua prática. Para obtermos as características dos professores de ensino religioso do ensino fundamental das séries finais e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba, utilizamos na pesquisa a abordagem qualitativa com enfoque fenomenológico. O instrumento de coleta de dados foi o de questionários e análise de conteúdo destes questionários. Para a pesquisa foram selecionadas 15 escolas particulares confessionais católicas de Curitiba. Das quinze (15) escolas que receberam os questionários, somente dez (10) escolas retornaram os questionários respondidos. O total de professores pesquisados foi vinte e quatro (24). Neste sentido esta técnica contribui para a compreensão das mensagens passadas pelos pesquisados nos dados obtidos por meio dos questionários. A intenção, desta pesquisa, foi analisar as características do professor de ensino religioso do ensino fundamental das séries finais e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba e constatar que na realidade existe a falta de uma formação inicial específica para a disciplina. A formação continuada também fica comprometida, pois como a maioria dos educadores são de áreas diversificadas, acabam não orientando sua formação para esta disciplina especificamente.

Palavras-chave: Formação de professores. Ensino religioso. Escola católica. Ensino fundamental. Ensino médio.

RESUMEN

La presente disertación tiene como objeto de estudio identificar las características del profesor de los períodos finales de la enseñanza fundamental y enseñanza media de las escuelas confesionales católicas de Curitiba, por medio de cuestionarios y análisis del contenido de estos. Los aspectos que fueron analizados fueron los siguientes: Las características del profesor de educación religiosa partiendo de la formación de este profesor y del material didáctico utilizado; y del reconocimiento de la asignatura como área de conocimiento por medio de la metodología empleada en la asignatura y de las dificultades encontradas en la asignatura. El análisis de los datos colectados permitió una recopilación de las principales características de los profesores de educación religiosa de la enseñanza fundamental de las series finales y enseñanza media, para que de esta manera la formación inicial y continuada de este profesor pueda corresponder a las necesidades de su práctica. Para obtenermos las características de los profesores de educación religiosa de la enseñanza fundamental de las series iniciales y enseñanza media de las escuelas confesionales católicas de Curitiba, utilizamos en la pesquisa el abordaje cualitativo con enfoque fenomenológico. El instrumento de colecta de datos fue el de cuestionarios y análisis del contenido de estos cuestionarios. Para la pesquisa fueron seleccionadas quince (15) escuelas privadas confesionales católicas de Curitiba. De las quince (15) escuelas que recibieron los cuestionarios, solamente diez (10) devolvieron los cuestionarios respondidos. El total de profesores pesquisados fue veinticuatro (24). En este sentido esta técnica aporta para la comprensión de los mensajes pasados por los pesquisadores en los datos obtenidos por medio de los cuestionarios. La intención, de esta pesquisa, fue analizar las características del profesor de educación religiosa de la enseñanza fundamental y de las series iniciales de la enseñanza media de las escuelas confesionales católicas de Curitiba y constatar que en realidad existe la falta de una formación inicial específica para la asignatura. La formación continuada también se queda comprometida, pues como la mayoría de los educadores son de áreas diferenciadas, acaban no orientando su formación para esta asignatura específicamente.

Palabras–llaves: Formación de profesores. Educación religiosa. Escuela católica. Enseñanza fundamental. Enseñanza media.

LISTA DOS GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição por sexo	46
Gráfico 2: Distribuição por idade	47
Gráfico 3: Estado Civil.....	48
Gráfico 4: Grau de escolaridade.....	51
Gráfico 5: Tempo de atuação no estabelecimento	51
Gráfico 6: Disciplina que leciona	52
Gráfico 7: Capacitação em ensino religioso	53
Gráfico 8: Modelos de ensino religioso - 1	55
Gráfico 9: Modelos de ensino religioso - 2	56
Gráfico 10: Metodologias nas aulas de ensino religioso	57
Gráfico 11: Jornada de trabalho	58
Gráfico 12: Recursos tecnológicos utilizados	59

TABELAS

Tabela 1: Estado Civil	48
Tabela 2: Proporção de professores, por habitação, segundo a renda familiar mensal - 2002	50
Tabela 3: Freqüência de outras atividades	59
Tabela 4: Proporção de professores, por habilitação, segundo a indicação dos estímulos mais eficazes para formação continuada - 2002.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEC	- Associação de Educação Católica
ANAMEC	- Associação das Mantenedoras de Escolas Católicas
ASSINTEC	- Associação Interconfessional de Curitiba
CIER	- Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	- Conselho Nacional de Educação
FONAPER	- Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
GPER	- Grupo de Pesquisa de Educação e Religião
GRERE	- Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso
IRPAMAT	- Instituto Regional de Pastoral do Mato Grosso
LBD	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
UNE	- União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA	13
1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	13
2 A ESCOLA CATÓLICA	17
2.1 O QUE É A ESCOLA CATÓLICA.....	17
2.2 A ESCOLA CATÓLICA NA ATUALIDADE	21
2.3 OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO MÉDIO	22
3 O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	26
3.1 O ENSINO RELIGIOSO E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO .	27
3.2 O ENSINO RELIGIOSO E A DIVERSIDADE CULTURAL	35
4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	42
4.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA	42
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.....	44
4.3 CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO.....	64
5 O PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO E SUA FORMAÇÃO	67
5.1 AS LICENCIATURAS	68
5.2 MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NA FORMAÇÃO DOCENTE	70
5.3 IDENTIDADE E SABERES NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	76

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação do professor de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio continua sendo alvo de debate, como sempre foi ao longo da história do ensino religioso, como afirma Junqueira (2002, p. 110) “é preciso reconhecer que ao longo da história do ensino religioso, sempre houve a preocupação com a formação dos professores, porém esta nem sempre foi algo tranqüilo, em consequência da dificuldade da identidade da disciplina”.

O ensino religioso, como também a formação de professores, já foi e continua sendo tema de muitos debates, pois cada vez mais é importante que esta formação docente esteja acompanhando a realidade social, esteja contextualizada. Como escreve Sampaio (2004, p. 30) “(...) Estamos vivendo uma crise global profunda, onde o vazio existencial e afetivo favorece a miséria, a violência, a corrupção, o medo, resultado da fragilidade das relações e dos valores humanos”.

Essa crise global que vive a sociedade hoje, citada acima por Sampaio, se reflete em sala de aula. Percebe-se isso por meio dos jovens, que em alguns momentos, se sentem perdidos e confusos, pois como afirma Lapa (2005, p. 40) “no mundo de hoje (...) perdemos o referencial de remotas tradições” que parecem para muitos ultrapassadas, que não servem mais para o mundo atual. Isso gera uma insegurança nas relações entre as pessoas e faz crescer a falta de cooperação, tornando-se assim essencial que o educador esteja bem preparado em todos os níveis e dimensões, para ser mediador desta nova geração.

Portanto, acredita-se que a formação inicial do professor de ensino religioso é fundamental, para que possa contribuir no processo de ação transformadora da sociedade, como escreve Junqueira (2002, p. 106) “o processo de humanização, que se realiza em base ao conhecimento, à linguagem e à ação, produz um conhecimento que se situa, nas condições materiais de produção de vida, nos valores e no sentido que se atribui à existência”.

Este processo de humanização ocorre quando reconhecemos que a aprendizagem é um processo significativo e envolve o ser humano com um todo, levando em conta todas as dimensões do educando: física, psíquica e espiritual.

Diante desta preocupação com a formação dos professores para esta área de conhecimento, foi realizada uma pesquisa pelo Setor de ensino religioso da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) juntamente com a Associação de Educação Católica (AEC) e o Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER). Procurou-se desenvolver uma identificação da realidade e tendências religiosas para compreender o processo pelo qual passam as escolas católicas atualmente. A pesquisa revela que “há uma preocupação em ter um profissional específico para acompanhar o ensino religioso” (JUNQUEIRA, 2005, p. 82).

Como podemos perceber a pesquisa acima citada, da Revista de Educação da AEC (Associação de Educação Católica) revela a fragilidade do ensino religioso nas escolas católicas. Os autores, no decorrer do artigo relatam algumas dificuldades apresentadas pelos dirigentes e professores das escolas católicas, como a falta de clareza sobre a compreensão da disciplina e os modelos de ensino religioso e a formação não específica dos professores desta área (JUNQUEIRA, et al 2005, p. 76-88).

Os resultados dessa pesquisa aprofundam as fragilidades da compreensão de conceitos, do ensino religioso como área de ensino, a falta de uma formação específica para o professor de ensino religioso e também de concepções e modelos desta disciplina. Conseqüentemente, todas estas dificuldades comprometem a atuação e a identidade do educador de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Tendo como fundamentação teórica artigos, documentos da Igreja Católica, especialmente do Concílio Vaticano II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, documentos sobre a escola católica, a formação de professores, procuraremos contextualizar e caracterizar o tema da pesquisa, os objetivos e a metodologia.

A formação de profissionais qualificados para o ensino religioso é importante para a prática desta disciplina nas escolas confessionais católicas. O Ensino Religioso, como parte integrante da educação, tem a finalidade de colaborar na construção da autonomia dos sujeitos e na formação plena do ser humano, mediado por uma relação de respeito à diversidade cultural, num espaço de construção do processo de aprendizagem da convivência humana, aberta ao outro, ao diferente e ao Transcendente. Essa mediação é tarefa básica do professor.

Partindo da concepção de Ensino Religioso como área de conhecimento e parte integrante da formação do cidadão, a questão que norteia essa pesquisa é: Quais são as características de um professor de Ensino Religioso dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas confessionais católicas de Curitiba?

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

Para compreendermos este professor, dentro das escolas confessionais católicas de Curitiba este projeto tem como objetivo identificar as características do professor dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba.

Os objetivos específicos são:

- a) explicitar as características da escola confessional católica;
- b) caracterizar o modelo de ensino religioso dos anos finais ensino do fundamental e ensino médio nas escolas confessionais católicas de Curitiba;
- c) Reconhecer a formação do professor de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas confessionais católicas de Curitiba;
- d) Identificar a prática pedagógica deste professor de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba.

1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Para obtermos as características dos professores de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba, utilizamos na pesquisa a abordagem qualitativa com enfoque

fenomenológico. O instrumento de coleta de dados foi o de questionários e análise de conteúdo destes questionários.

O seguinte trabalho foi organizado por segmentos, sendo que o primeiro segmento são os aspectos teóricos, o segundo segmento da dissertação a pesquisa e o terceiro e último à análise dos dados da pesquisa.

No primeiro segmento da dissertação, situamos o espaço onde se realiza a disciplina de ensino religioso, a escola. Sabemos que a educação pode acontecer em diversos espaços não institucionais, mas é somente na escola onde formalizamos nossos conhecimentos.

Quando falamos em educação, segundo Junqueira (2003, p. 11):

Compreende-se e considera-se todo e qualquer processo educativo que contribui para que o ser humano desenvolva suas capacidades, fortaleça e revigore sua identidade, apropriando-se de instrumentos que lhe possibilitem atingir a plenitude humana e uma participação social adequada.

De forma mais específica vamos contextualizar a escola católica, que possui um elemento característico comprometendo-se a levar em conta todas as dimensões do ser humano, segundo o documento da Igreja Católica – *Gravissimum Educationis* 8:

É próprio dela (Escola Católica), no espírito evangélico de liberdade e caridade, ajudar os adolescentes para que, ao mesmo tempo, que desenvolvem a sua personalidade, cresçam; (...) adquiram o conhecimento gradualmente a respeito do mundo, da vida e do homem.

O Concílio Vaticano II também afirma que

No ambiente educativo, no desenvolvimento da personalidade juvenil e na coordenação entre cultura e o evangelho” se destaque a dimensão religiosa. Esta é a justificativa da escola católica, ter um projeto educativo que se baseia na fé, na cultura e na vida, para que possa acontecer um processo educativo, promovendo a “evolução gradual de todas as capacidades do aluno, de modo que possa alcançar uma educação integral (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1988, p. 49).

Um outro aspecto deste primeiro segmento da dissertação abordou o nível de ensino onde acontece à disciplina de ensino religioso, os anos finais ensino fundamental e o ensino médio. O ensino religioso foi abordado em seguida, tendo em conta que esta disciplina é parte integrante da educação de nosso país, pois faz

parte da Constituição Federal, que assim rege: “1.º - O Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais da escola pública de ensino fundamental”.

Mesmo a disciplina sendo reconhecida como área de conhecimento, muitas discussões ainda continuam, com o objetivo de evoluir para novas perspectivas e colaborar com a formação do cidadão brasileiro em todas as suas dimensões.

Segundo o que afirma Junqueira (2002, p. 21):

O Ensino Religioso como parte obrigatória dos currículos nacionais como área de conhecimento refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena.

Dentro dessa nova concepção, o ensino religioso trata da diversidade cultural e religiosa, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso, que também será discutido em um novo subitem.

Outro item referente aos aspectos teóricos da dissertação é a questão da formação do professor, ou seja, as licenciaturas, o professor de ensino religioso e a formação continuada, pois se percebe que em nossa atual realidade social, o exercício de ensinar tem sofrido profundas transformações, e a profissionalização docente não pode mais ser entendida de forma homogênea, já que há necessidade de sua contextualização. Segundo Cunha (1999, p. 127):

O professor hoje é posto em xeque, principalmente por sua condição de fragilidade em trabalhar com os desafios da época. Entre eles, talvez os mais significativos sejam as novas tecnologias de informação, a transferência de funções da família para a escola e a lógica de produtividade e mercado que estão definindo os valores da política educacional e até da cultura ocidental contemporânea.

Pensando desse modo é primordial a importância do professor enquanto agente de mudança, já que este professor pode ser um referencial na sociedade, pois formar professores significa assumir a realidade toda, ou seja, todos os segmentos sociais, pois estão lidando com todas as realidades enfrentadas pelo ser humano. Como afirma Libâneo (2003, p. 8):

A escola tem um grande papel no fortalecimento da sociedade civil, das entidades, das organizações e movimentos sociais. Ora, tudo o que

esperamos da escola para os alunos são, também, exigências colocadas aos professores.

Assim a contribuição dos professores é, sobremaneira, de fundamental relevância para a ação transformadora da sociedade, pois para alguns educandos os professores podem ser um referencial no qual irá espelhar-se para encarar um futuro com mais confiança.

2 A ESCOLA CATÓLICA

A sociedade atual está vivendo um momento histórico marcado por avanços na área da informática e transformações tecnológicas e científicas que acontecem de forma muito rápida.

A escola diante deste cenário, não está imune a essas transformações sociais; ela continua a enfrentar desafios e crises, como afirma Gadotti (2000, p. 31) “apesar de ter (Brasil) uma legislação avançada, (...) apesar do pensamento brasileiro ser, em geral, progressista, o Brasil é um dos países do mundo que têm o menor desempenho no setor (educação)”.

O analfabetismo é um dos desafios da educação no Brasil, como consequência da evasão escolar, repetência e até por motivos econômicos, onde muitos adolescentes e jovens precisam deixar a escola para ajudar financeiramente a família. Ainda segundo Gadotti (2000, p. 31) “a educação não se constitui no Brasil, como deveria ser, num instrumento de democratização, mas de manutenção de privilégios, gerados pela distribuição injusta de renda”.

A educação nesta realidade social de transformações constantes pode tornar-se fragilizada, a escola como espaço de sistematização do conhecimento vai perdendo suas características essenciais, de ensino e aprendizagem; o professor se depara cada vez mais com a violência e a falta de comprometimento dos pais com relação aos filhos. Desse modo, a escola pode perder sua principal característica, de ensino formal, passando a tomar as dores da sociedade e a adquirir novas responsabilidades que não são da educação escolar.

2.1 O QUE É A ESCOLA CATÓLICA

O termo escola etimologicamente origina-se do grego *scholé*, que significa lugar do ócio, o tempo livre de ocupações, em que as pessoas se ocupavam em realizar livremente a amizade e a cultura. Na Grécia Antiga, as pessoas que

dispunham de condições sócio-econômicas e tempo livre, nela se reuniam para pensar e refletir.

Posteriormente, passou a indicar instrução ministrada de forma coletiva e, sobretudo, institucionalizada.

Podemos ainda considerar uma escola como um sistema ou doutrina de uma ou várias pessoas que possuem um certo número de seguidores que defendem as idéias de seus mestres. Portanto, um espaço que inicialmente era de encontro assistemático e que passou a ser um lugar de proposição de idéias, exige repensar o seu papel social de participação em nossa sociedade (JUNQUEIRA, 2003).

A escola, na verdade, é a instituição utilizada para propagar as concepções propostas para sociedade, e por estar presente nas diversas sociedades é continuamente desafiada a repensar a própria ação (JUNQUEIRA, 2003).

É nessa realidade do espaço escolar que o educador enfrenta o desafio de ser o mediador entre muitos educandos para que realmente haja uma educação de qualidade e que possa dar resultado em nossa sociedade, levando a crer que é possível um mundo mais justo e mais honesto. A vida do ser humano é constantemente bombardeada por questionamentos, dúvidas e anseios que permeiam a realidade. Com a mente povoada por uma diversidade de opiniões antagônicas, que se apresentam como verdades absolutas, o homem se sente inseguro.

Pensando desse modo é importante que o professor, enquanto agente de mudança, esteja capacitado para lidar com a diversidade cultural e as transformações sociais.

A escola como instituição social presencia grandes desafios no tocante à sua identidade, papel social, formação docente, currículo, projeto político pedagógico e outros tantos desafios, como já vimos anteriormente.

Dentro deste contexto, temos a escola católica, que não pode ser entendida sem antes definirmos o que é escola. Atualmente ela pode ser entendida como um espaço privilegiado de contribuição para a promoção integral do ser humano, mediante um encontro vivo e vital com o patrimônio escolar. Esse encontro com o conhecimento sistematizado, que se dá nesse espaço escolar, pode acontecer em forma de elaboração ou confronto de valores no contexto atual, ou seja, esse conhecimento deve caminhar junto com as problemáticas e desafios do tempo em

que se desenvolve a vida em sociedade. A escola tem dentre muitas funções a de motivar o aluno ao exercício da inteligência, estimulando dinamismo, descoberta intelectual e explicitando o sentido das experiências e das “certezas” vividas. É função também da escola, como instituição educativa, salientar a dimensão ética e até mesmo religiosa, da cultura, precisamente com o fim de conhecer a diversidade cultural e religiosa dentro do próprio país e presente em nosso mundo atual, pois a religião é um segmento que integra a sociedade e a cultura.

Depois de ter precisado as características e as funções de uma escola, vamos nos deter sobre aquilo que é específico da escola confessional e mais especificamente católica. O “ser católica” é o que define a sua preferência à verdadeira opção cristã. Jesus Cristo nesse caso torna-se o centro dessa concepção. Desta forma a escola católica, é consciente de estar comprometida na promoção do homem integral, porque em Cristo, o Homem perfeito, todos os valores humanos encontram sua realização plena e, portanto a sua humanidade. Nisto consiste o caráter católico, especificamente seu e aqui se radica o seu dever de cultivar os valores humanos no respeito pela sua legítima autonomia, na fidelidade à missão peculiar de pôr-se ao serviço de todos os homens.

A escola confessional católica pretende realizar a síntese entre a fé, a cultura e a própria vida mediante o ensino. Portanto o ensino religioso como as demais disciplinas dão a possibilidade de aprender técnicas, conhecimentos, métodos intelectuais, aptidões sociais e morais, que permitam ao aluno desenvolver a sua personalidade e inserir-se como membro cativo na comunidade humana. Assim, apresentam não só um saber a adquirir, mas também valores que devem ser assimilados e especialmente virtudes a descobrir.

A escola católica assume como função específica – e hoje, perante os problemas sociais, como a falta da família, com maior razão – a formação da personalidade do aluno. Ela ajuda na síntese, como já dito anteriormente, entre a vida, cultura e fé, na pessoa do aluno, que é consciente que o ser humano deve ser formado num processo de evolução contínua, para poder ser um cidadão livre, crítico e que assuma suas responsabilidades na sociedade.

A escola católica também é entendida como aquela que é dirigida pela autoridade eclesial, segundo Panini (1997) “a escola católica caracteriza-se por ser uma escola para a pessoa e das pessoas. A pessoa de cada uma, com suas

necessidades materiais e espirituais é centrada na mensagem de Jesus: por isso a promoção humana é o fim da escola católica”.

O documento da Igreja católica *Gravissimum Educationis*, de 28 de outubro de 1965, assinada pelo papa Paulo VI, salienta a importância da educação na vida do ser humano. A educação cristã tem o objetivo de levar o homem a cultivar a verdade e a caridade. E essa preocupação, da Igreja com a educação, surge em vista de sua missão: realizar o mandato recebido do Senhor, o qual consiste em anunciar o mistério da salvação a todos os homens e de tudo restaurar em Cristo, segundo a declaração *Gravissimum Educationis* (1965).

A educação é, em primeiro lugar, uma obrigação da família, um dever do Estado em seu aspecto formal e posteriormente da que Igreja contribui de forma significativa, para aprofundar constantemente os conhecimentos. A Igreja especialmente preocupa-se com sua missão de formar cidadãos com princípios éticos e conscientes da sua responsabilidade social. Como afirma a declaração *Gravissimum Educationis* (1965).

No desempenho do seu múnus educativo, a Igreja preocupa-se com todos os meios aptos, sobretudo com aqueles que lhe pertencem; o primeiro dos quais é a instrução catequética que ilumina e fortalece a fé, alimenta a vida segundo o espírito de Cristo, leva a uma participação consciente e ativa no mistério de Cristo (17) e impele à ação apostólica. A Igreja aprecia muito e procura penetrar e elevar com o seu espírito também os restantes meios, para cultivar as almas e formar os homens, como são os meios de comunicação social (18), as múltiplas organizações culturais e desportivas, os agrupamentos juvenis e, sobretudo, as escolas.

Desta forma, a escola católica realiza sua missão de educação na fé. Como continua a declaração *Gravissimum Educationis* (1965):

Entre todos os meios de educação, tem especial importância a escola (19) que, em virtude da sua missão, enquanto cultiva atentamente as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar retamente, introduz no património cultural adquirido pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara a vida profissional, e criando entre alunos de índole e condição diferentes um convívio amigável, favorece a disposição à compreensão mútua; além disso, constitui como que um centro em cuja operosidade e progresso devem tomar parte, juntamente, as famílias, os professores, os vários agrupamentos que promovem a vida cultural, cívica e religiosa, a sociedade civil e toda a comunidade humana.

A Igreja, então, refletindo sobre a sua missão salvífica, considera a escola católica um ambiente privilegiado para a formação integral dos seus fiéis e um

serviço de suma importância para todos os homens. Também percebe que a escola católica é a presença da Igreja, de modo particular, no campo da educação e da cultura. Dessa maneira, a escola católica tanto pode ajudar na realização da missão do povo de Deus, como pode servir de diálogo entre Igreja e a comunidade.

Portanto o que autodefine a escola católica é a sua referência à verdadeira concepção cristã da realidade; e Jesus Cristo é o centro dessa concepção. Assim, entendemos a escola católica como lugar de formação integral mediante a assimilação sistemática da cultura. Percebemos que a escola católica vem, justamente, formar o ser humano mediante tal assimilação, mas pela ótica dos preceitos do Evangelho, como afirma o documento “A Escola Católica”, n.º 34:

No projeto educativo, Jesus Cristo é o fundamento. Ele revela e promove o sentido novo da existência e transforma-a, habilitando o homem a viver da Escola Católica de maneira divina, isto é, pensar, querer e agir segundo o Evangelho, fazendo das bem-aventuranças a norma da vida. É precisamente pela referência explícita e condivida por todos os membros da comunidade escolar – embora em grau diverso – à visão cristã, que a escola é ‘católica’, porquanto os princípios evangélicos tornam-se nela normas educativas, motivações interiores e ao mesmo tempo metas finais.

Portanto a escola católica tem um projeto claro quanto a sua função na sociedade, de promover o ser humano e dar sentido à existência, segundo o Evangelho. Porém não é tarefa nada fácil, em nossos dias, assumir esta função.

2.2 A ESCOLA CATÓLICA NA ATUALIDADE

A escola católica atualmente enfrenta grandes desafios de colocar em prática a sua missão. A sociedade atual, resultado de um processo histórico, caracteriza-se por ser complexa, contraditória e carente de valores perenes, eis outro desafio da escola católica, levar em conta esta realidade e propor ao educando uma formação integral, com valores sólidos a favor da vida e da dignidade humana, segundo (JUNQUEIRA, 2003).

Sabemos que a autêntica educação escolar visa o aprimoramento da pessoa humana e o conhecimento. E com mais razão ainda a escola católica, - dentro desse contexto social, de violência, de falta de valores, da falta da presença da família, -

assume seu papel de viver valores cristãos, como está escrito no Código de Direito Canônico:

Sendo que a verdadeira educação deve promover a formação integral da pessoa humana, em vista de seu fim último, e ao meso tempo, do bem comum da sociedade, as crianças e jovens sejam educados de tal modo que possam desenvolver harmoniosamente seus dotes físicos, morais e intelectuais, adquirir senso de responsabilidade mais perfeito e correto uso da liberdade, e sejam formados para uma participação ativa na vida social (Cânon. 795).

Essas orientações do Código de Direito Canônico ajudam a compreender a função da escola católica na sociedade, que assume uma educação libertadora, que quer contribuir com a formação do cidadão para impulsionar as transformações do mundo para melhor, de um cidadão livre e responsável, não só por ele mesmo, mas que se sinta parte de uma sociedade na qual ele também é responsável.

As transformações que ocorrem no mercado e o novo perfil reflexivo de profissional podem nos levar a uma educação mais flexível, diversificada e, portanto há uma necessidade do professor estar constantemente em formação. E por este motivo hoje, mas que em outros tempos, a educação precisa estar voltada para as competências, habilidades e saberes diversos. Como afirma Alves (2005, p. 220) “a escola deverá formar homens e mulheres que não sejam meros acumuladores de dados, mas sim competentes gerentes de informação, com habilidades cognitivas e operacionais requeridas para sua aplicabilidade em mercados sempre mais versáteis e imprevisíveis”.

Portanto, a escola católica assumindo sua função de contribuir com o cidadão pode estar atenta a todos os aspectos sociais, econômicos, políticos, trabalhando desta forma em conjunto com a sociedade, pois na era das “redes”, atuar de forma isolada, não irá trazer nenhum benefício social.

2.3 OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO MÉDIO

O Ensino Fundamental é uma etapa muito importante para o desenvolvimento do ser humano, em todas as suas dimensões. A Lei de Diretrizes e Bases da

Educação, em seu Art. 5.º afirma que: “O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo” (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília,1996.)

Mesmo o ensino sendo um direito de todo cidadão brasileiro, a realidade nem sempre é essa. Devido à distribuição injusta de bens, sabemos que muitas crianças e jovens nem sempre freqüentam a escola, pois precisam trabalhar para ajudar na renda familiar. Desta forma, o ensino regular destes jovens fica prejudicado, sendo que é nesta fase que se torna importante o desenvolvimento das competências e o domínio da leitura, da escrita e do cálculo. É o que estabelece a Constituição brasileira no seu artigo 210 que afirma: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais”(BRASIL, Constituição Federal, 1988.)

O ensino médio, atualmente, enfrenta alguns desafios e um deles é a dificuldade de definir a sua especificidade. Essa dificuldade de definir o ensino médio dificulta a sua consolidação, fazendo com que haja muitas mudanças em pouco tempo. Como afirma Silveira (2005, p. 15) “dentre os “vícios” do ensino médio, o principal é o fato de ter sido seqüestrado por um processo seletivo chamado vestibular, tornando-se refém de uma estrutura que privilegia a quantidade de informações e não a qualidade da formação de um jovem”.

Para conseguirmos definir a sua especificidade, será um longo e complexo percurso, pois é indispensável levar em conta alguns elementos, como a história do seu desenvolvimento, os objetivos ou finalidades, sendo que desejamos chegar ao que afirma Silveira (2005, p. 16) uma “educação para a cidadania, para a ética e para a solidariedade (...) uma educação que valorize reflexão e raciocínio e não acúmulo de informações”.

Não queremos aqui resolver os problemas do ensino médio, pois não é o nosso foco, muito menos que ele seja a panacéia universal, mas que possamos nos aproximar disso e ter mais clareza do que é o ensino médio e quais são seus reais objetivos, que sem dúvida a sociedade se encontra “interessada na formação do

cidadão, do membro desse corpo social extremamente complexo e plural”. (TEIXEIRA, 1968, p. 35).

A respeito do ensino de Antropologia no Ensino Médio, por ser uma área mais próxima do ensino religioso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 325) afirmam que é preciso: “Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual”.

Os conhecimentos de caráter antropológico devem abrir caminho para a necessidade de outra dimensão, que é a religiosa. Assim quanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (1996, p. 2), afirma-se que: “A escola como espaço do conhecimento através dos conteúdos, tem a responsabilidade de fornecer informações e responder aspectos principais do fenômeno religioso, presente em todas as culturas e em todas as épocas”.

O conhecimento humano é produção do homem, portanto tem caráter de falibilidade. Estará à mercê de erros e acertos. Por outro lado, o processo de aprendizagem se fundamenta na busca do saber e no desejo de Transcendência, ir além do que já se sabe, pode-se dizer.

Diante disso, o profissional de educação do Ensino Religioso deve estar preparado e com formação específica para assumir esta disciplina.

É na dinâmica da educação que o anseio de aprender a totalidade da vida e do mundo é explicado em forma de conhecimentos culturais. E, como o conhecimento religioso está no substrato cultural, o Ensino Religioso contribui para a vida coletiva dos educando na perspectiva unificadora que a expressão religiosa tem, de modo próprio e diverso, diante dos desafios e conflitos.

A respeito do ensino médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei n. 9394/96, estabelece e deixa mais clara a característica do ensino médio como sendo preferencial para a formação do cidadão, não ressaltando somente seu caráter preparatório. Segundo o artigo 22 da LDB, a finalidade da educação básica é: “Desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Quanto à finalidade específica do ensino fundamental, o artigo 32, da LDB afirma que o cidadão:

- II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.
- III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
- IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília, 1996).

Deste modo, segundo o que diz a LDB art. 35, parágrafo I, II e III sobre o Ensino Médio nos dá pistas da importância do conhecimento como continuidade do Ensino Fundamental:

- I. a consolidação e aprimoramento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e do desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília, 1996).

Levando em conta todos estes objetivos, torna-se possível que a escola católica ofereça ao educando um caminho para a realização dos sonhos e esperanças que cada um traz consigo. É desta forma que a pessoa tem a possibilidade de desenvolver-se plenamente e condições de se sentir realizada, ou seja, executar os planos que estabeleceu para a vida e a escola tem um papel fundamental nesse sentido.

3 O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O ensino religioso como parte da educação escolar e entendida como área de conhecimento, também enfrenta muitos desafios. A discussão sobre a identidade do ensino religioso faz-se necessária diante desta sociedade do século XXI, onde vivemos a era do descartável, do virtual. Desta forma, o homem se distancia cada vez mais dos valores e das tradições culturais e religiosas.

Acredita-se que o ensino religioso como parte da educação escolar quer contribuir para o processo de transformação e humanização da sociedade como afirma Junqueira (2000, p. 106) “o processo de humanização, que se realiza em base ao conhecimento, à linguagem e à ação, produz um conhecimento que se situa, nas condições materiais de produção de vida, nos valores e no sentido que se atribui à existência”.

O novo contexto social que temos vivido nas últimas décadas não pode ser desconsiderado como também as transformações amplas e profundas, em um ritmo acelerado. Assim também o ensino religioso, diante destas transformações, tem necessidade de uma mudança, não sendo mais apenas “aulas de religião”, porém colaborando de forma mais ampla e profunda com a formação do cidadão brasileiro. É tempo de rever perguntas e respostas, é tempo de repensar nosso jeito de perguntar e responder. O ensino religioso também entra nesta crise, pois crianças, adolescentes e jovens educandos fazem parte desta sociedade em mudança, pois são afetados diretamente e que cada vez mais se mostram insatisfeitos com a disciplina de ensino religioso. Por mais que professores tenham “boa vontade” de torná-la apetecível. Não se trata de achar culpados. Tanto método, formação de professores e a sociedade em geral, precisam mudar, pois a era pós-moderna é pluralista, ou seja, nem todos aceitam o novo.

A nova reflexão acerca do ensino religioso quer continuar proporcionando ao educando uma formação integral, ou seja, o aluno como sujeito do processo contínuo de educação, seu direito de acesso, a universalidade da educação, a concepção de formação em seus diferentes aspectos: estéticos, éticos, cognitivo, cultural, biológico, social e religioso. Como pressupõe a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, art. 32 sobre os princípios para o ensino fundamental, já citado anteriormente.

Diante disso é proposto ao aluno, na disciplina em questão, a oportunidade de identificação, de entendimento, de conhecimento, de aprendizagem em relação as diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade. De tal forma que tenham uma visão ampla da própria diversidade cultural, no qual está inserido, favorecendo o respeito e a tolerância.

3.1 O ENSINO RELIGIOSO E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

Voltando ao tempo, percebemos ao longo da história que o ensino religioso esteve e ainda está presente na educação brasileira. É um aspecto da educação que desde o início e ainda hoje, de forma diferente, acompanha a educação de nosso país. O caminho até agora percorrido pelo ensino religioso, na busca da sua identidade como área de conhecimento, já houve progressos, porém ainda falta muito por se refletir. A sociedade atual avança de forma rápida e a educação escolar, por meio de seus currículos, sem dúvida precisa acompanhar esta evolução, em qualquer disciplina.

O ensino religioso como disciplina não é mais, ou pelo menos não deve ser mais uma catequese, de nenhuma religião específica, ela não tem a função de evangelizar ou converter. Estamos aqui falando de escola e não mais de paróquias como era visto no período Colonial. Hoje, o ensino religioso tem o objetivo de ajudar na formação de um sujeito autêntico, que tem atitudes diversas, diante de um pluralismo religioso e cultural, onde possa expressar suas idéias de forma significativa, proporcionando ao estudante uma formação integral, ou seja, abrindo espaço para discussões também da dimensão religiosa. Pois de nada adianta o ensino religioso estar presente na Constituição se a sociedade não tiver consciência da sua importância dentro da educação integral do cidadão brasileiro.

A Lei n.º 4.024/61 foi um dos primeiros documentos a regularizar os princípios da educação brasileira, seus artigos correspondem ao que está presente nas constituições até nossos dias sobre a educação. Suas características são de

abertura e de participação, alguns consideraram “Lei da Libertação e da nacionalidade do ensino”. Sendo um aspecto diferente do que se viu até agora, de característica monopolizadora e poder centralizado. Outra característica é a sua neutralidade quanto ao ensino religioso dentro das escolas, apesar das discussões entre a Igreja Católica e um grupo que defendia a escola pública laica. Esta Lei nº 4.024/61 em seu Artigo 97 está escrito a respeito do Ensino Religioso, o seguinte:

O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável.

1º Parágrafo – A formação de classe para o Ensino religioso independe do número de alunos.

2º Parágrafo – O registro de professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (BRASIL, LDB 4024/61 - MEC – Brasília, 1961).

Este enunciado, porém, começou a causar problemas, tanto pedagógico como administrativos:

A formação de classe por credo corre o risco de deixar de lado alguns aspectos da “igualdade”, na diversidade, na pluralidade das crenças e dos costumes nas escolas oficiais, onde todos devem ter iguais direitos e oportunidades.

O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. Novamente a escola, como mediadora de tal ensino, não dispõe de respaldo financeiro para o seu desempenho pedagógico.

Com a afirmação: “será ministrado sem ônus para os cofres públicos” o Ensino Religioso, antes assegurado, é aqui pouco compreendido como elemento integrante do sistema educacional; o próprio Estado recusa as condições materiais necessárias à sua inclusão como elemento normal do currículo (FIGUEIREDO, 1996, p. 61).

A Lei n.º 4.024/61, citada anteriormente, assegura o ensino religioso na escola, mas não garante sua qualidade como as demais disciplinas, ela está presente no ambiente escolar, mas ainda não é reconhecida como disciplina pelos problemas pedagógicos e administrativos acima mencionados.

Após longos anos de debates e discussões sobre o ensino religioso, formaram-se novos grupos interessados em refletir sobre esta disciplina, tais como: Associação Interconfessional de Curitiba (ASSINTEC), no Paraná; Conselho de Igrejas para a Educação Religiosa (CIER), em Santa Catarina; Instituto Regional de

Pastoral (IRPAMAT), no Mato Grosso; Associação de Educação Católica (AEC) e o Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso (GRERE).

Um dos grupos, o GRERE, deixa claro quais são os objetivos destes grupos acerca do ensino religioso “é preciso dar continuidade à publicação de subsídios que encaminhem a reflexão em busca de soluções para a problemática do ensino religioso e da Educação no contexto atual” (FIGUEIREDO, 1996, p. 108).

Com todas estas discussões e envolvimento social, fica garantido na Constituição de 1988 o ensino religioso na escola pública, para o ensino fundamental, com a seguinte formulação no Art. 210, parágrafo 1.º “O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”(BRASIL, Constituição Federal, 1988).

Apesar dos avanços ainda se tem muito a discutir. Não podemos pensar somente nesta questão da pluralidade, que teve um avanço significativo, mas é preciso ir além da escola, não deixando somente a responsabilidade para as religiões, na figura dos docentes, mas a sociedade em geral também precisa assumir seu papel como uma questão de cidadania, como afirmam Alves e Junqueira (2002, p. 560) “à medida que o ensino religioso intervém na crítica deste conhecimento social extra–escolar, torna-se capaz de influenciá-lo no sentido de construir uma visão pluralista”.

Juntamente com o avanço da nova constituição, temos também um novo projeto de regulamentação do capítulo da Educação, a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Após muita discussão, foi aprovada em 17 de novembro de 1996 e em 20 de dezembro do mesmo ano sancionada pelo Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sob a lei n.º 9.394/96 com a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou seus responsáveis, em caráter de:

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, ou;

II – Interconfessional, resultante de acordo entre diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília, 1996).

Nesta nova redação, percebemos alguns aspectos novos e outros que já estavam presentes na formulação da Lei n.º 4.024/61 (BRASIL, LDB 4024/61 - MEC – Brasília, 1961), a saber: “*sem ônus para os cofres públicos*”, e o caráter *Confessional e interconfessional*, que são duas modalidades novas para o ensino religioso. Na prática não houve muita mudança, pois voltaram problemas já enfrentados anteriormente, a organização, sistematização e administração desta disciplina dentro das escolas. Inicia-se novamente a discussão sobre o ensino religioso e após alguns projetos de Lei serem discutidos. O então Deputado Padre Roque Zimmermann, elaborou, juntamente com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (CONIC), com o Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC); um Projeto de Lei n.º 9.475/97, que altera o artigo 33 da LDB, aprovado em 22 de julho de 1997, com a seguinte formulação:

Artigo 33 - “O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Parágrafo 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão normas para a habilitação e admissão de professores.

Parágrafo 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino religioso (BRASIL, LDB 9475/97 - MEC – Brasília, 1997).

Após entrar em vigor este novo artigo da LDB, o grupo FONAPER começa a ganhar força e os debates prometem estar perto de indicar uma identidade para o ensino religioso, para que a disciplina seja mais fundamentada e organizada como as demais disciplinas.

Os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso (PCNER) também representam a marca de uma grande conquista, onde diversas denominações religiosas, como educadores desta área de conhecimento, constroem juntos o objeto de estudo desta disciplina: o Fenômeno Religioso e o conhecimento de suas manifestações nas diferentes tradições religiosas.

Partindo desta nova realidade, o ensino religioso não pode mais continuar sendo visto como teológico – catequético. Pois acompanhando o desenvolvimento da sociedade, percebe-se que vivemos cada vez mais em uma sociedade pluralista,

não só na cultura, mas também na religiosidade. Portanto, a disciplina de ensino religioso deve ser considerada e fundamentada a partir:

Ponto de vista histórico – cultural se a religião é um dado de fato na história e no presente a ponto de construir parte integrante do patrimônio cultural ocidental (GEERTZ, 1978), então se faz necessário que a escola permita um espaço de discussão, crítico e sistemático sobre esta dimensão histórica.

Ponto de vista antropológico “o processo de humanização, que se realiza em base ao conhecimento, à linguagem e à ação, produz um conhecimento que se situa, nas condições materiais de produção de vida, nos valores e no sentido que se atribui à existência” (JUNQUEIRA, 2002, p. 106). Logo a escola precisa oferecer aos jovens um espaço de busca por resposta coerente quanto ao sentido da sua existência.

Ponto de vista educativo “deve-se problematizar o conhecimento, partir de situações, buscando-lhes as razões históricas, para melhor compreendê-las; socializar o conhecimento, tornar o aluno agente do processo de aprendizagem” (JUNQUEIRA, 2002, p. 104). É importante que, para que aconteça o processo ensino-aprendizagem, o conhecimento esteja contextualizado.

Desta forma, o ensino religioso começa a ganhar forma e vai se estruturando cada vez mais de forma a ter argumentos para que a escola abra sempre mais espaço para se construir o conhecimento também religioso.

Os PCNER também vieram contribuir para a estruturação do ensino religioso, ficando organizados os conteúdos a partir de cinco invariantes: culturas e tradições religiosas, textos sagrados, teologias, ritos e ethos.

Portanto, como afirma Junqueira (2002, p. 95):

Quando o ensino religioso é assumido como elemento integrante do currículo a ser operacionalizado no espaço escolar propiciando elementos informativos e contribuindo para o desenvolvimento harmonioso dos estudantes, pretende-se uma educação integral, gerando compreensão maior do ensino-aprendizagem.

Percebemos que o ensino religioso cada vez mais se torna uma área de conhecimento e uma disciplina como qualquer outra com respaldo legal.

Isso também é visto através da organização dos objetivos desta disciplina e seus conteúdos, organizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, a saber (PCNER, 1998, p. 30-31):

Valorizar o pluralismo religioso e a diversidade religiosa cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacente, o processo histórico da humanidade. Por isso necessita: *Propiciar* o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas recebidas no contexto do educando;

Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade para dar sua resposta devidamente informado;

Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;

Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé nas tradições religiosas;

Refletir o sentido da atitude moral, como conseqüência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;

Possibilitar esclarecimento sobre o direito, à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.

Nestes objetivos fica clara a importância desta disciplina para que, no ambiente escolar, possa acontecer uma mudança de atitude e mentalidade frente aos desafios da modernidade, como as diferentes culturas religiosas, que cada vez mais se tornam diversificadas.

Como os conteúdos, os objetivos e o objeto de estudo do ensino religioso assumiram um caráter mais atual, a metodologia igualmente precisa essa perspectiva. Portanto, problematizar o conhecimento, partindo de situações concretas, é buscar razões para que se possa conhecer, tornando o aluno o próprio agente da sua aprendizagem (WACHOWICZ, 2002).

Faz-se necessário contextualizar o conhecimento para que os educandos não sejam mais meros expectadores, mas façam parte do processo de ensino-aprendizagem.

Para trabalhar o Ensino Religioso na perspectiva da releitura do fenômeno religioso, os PCNER propõem um novo tratamento didático, e estabelecem alguns princípios estruturais:

Baseando-se no pressuposto de que o Ensino Religioso é um conhecimento humano e, enquanto tal, deve estar disponível à socialização, os conteúdos do Ensino Religioso, não servem ao proselitismo, mas proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso. (PCNER, 1998, 38).

É parte integrante da formação básica do cidadão, ou seja, esta disciplina alicerça-se nos princípios da cidadania, do entendimento do outro enquanto outro, da formação integral do educando. No substrato de cada cultura sempre está presente o religioso (PCNER, 1988, p.22).

Trata do conhecimento religioso, não é um conjunto de informações sobre o fenômeno religioso como aparece em alguns livros ou como se fazia

tradicionalmente nas “aulas de religião”. Necessita ser um conhecimento em relação, que numa visão pedagógica dinâmica e interativa, oportunize o saber de si. (PCNER,1998, p.19).

É disciplina dos horários normais, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa e vedadas quaisquer formas de proselitismo (Artigo 33 da Lei n.º 9.394/96): esta disciplina é parte integrante do convívio social dos educandos (PCNER,1998).

Através de conteúdos que subsidiam o entendimento do fenômeno religioso a partir da relação: Cultura-Tradições Religiosas, proporcionam o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso (PCNER,1998, p.32-38).

É conhecimento que constrói significados: é disciplina cujo conhecimento constrói significados a partir das relações que o educando estabelece no entendimento do fenômeno religioso (PCNER, 1998, p.39-40).

É uma disciplina com prática didática contextualizada e organizada: pois de fato a sua prática didática desenrola-se na relação ensino-aprendizagem. Portanto, a prática didática é sempre um ato intencional que se efetua numa atitude dialógica e cooperativa (PCNER,1998, p.41-42).

A avaliação é processual, permeia os objetivos, os conteúdos e a prática didática. Esta disciplina utiliza a avaliação como elemento integrador entre a aprendizagem do educando e a atuação do educador na construção de conhecimento (PCNER, 1998, p.41-43).

A metodologia de Ensino Religioso hoje procura ser aquela baseada no princípio da pesquisa, entendendo que metodologia é o estudo de métodos e técnicas, que pode ser da observação, da reflexão e da construção de um saber coletivo, numa sociedade participativa e solidária. Vamos explorar de maneira mais profunda o termo “*modelo fenomenológico*”, o qual é aplicado ao ensino religioso.

O começo da fenomenologia se deu com Edmund Husserl, que não entende a fenomenologia como o aparecer deste fenômeno, mas o significado de ser deste aparecer. Logo, a fenomenologia pode ser definida, segundo Husserl, como a ciência do que aparece à consciência, ou seja, o sentido das coisas no mundo. Segundo Dartigues (1992, p. 20):

Se, com efeito, a correlação sujeito-objeto só se dá na intuição originária da vivência da consciência, o estudo desta correlação consistirá numa análise descritiva do campo da consciência, o que conduzirá Husserl a definir a fenomenologia como ‘a ciência descritiva da essência da consciência e de seus atos.

Husserl entende a consciência não só como um modo simples de captação sensorial dos objetos, mas como os atos conscientes. A consciência não só uma coisa pensante, mas um conjunto de significações que se entrelaçam entre o sujeito e o objeto.

Para Gurvitch (1939, p. 57) a consciência

É comparável à luz que se difunde infinitamente e ilumina tudo o que encontra. É um feixe de raios luminosos que se projetam sobre o enorme mundo em direção ao infinito. E é tão possível conceber a consciência fora desta projeção sobre o que ela não é, como negar que todo conteúdo pode ser iluminado por esta luz.

Desta forma, para Husserl (1929), a fenomenologia, no contexto da sua época, tem como fundamento ser um método, uma atitude, e não uma doutrina filosófica; buscando assim analisar e descrever com maior rigor o universo dos fenômenos.

Após uma breve passagem pelo sentido original da fenomenologia, aproximemo-nos mais da nossa época. No século XX temos a denominação de fenomenologia da religião, que surgiu primeiramente com Van Der Leeuw (1890–1950). Van Der Leeuw foi o primeiro a sistematizar a fenomenologia no campo religioso, escreveu em 1933 a obra *Fenomenologia da religião*. O pensamento de Leeuw teve bastante influência das idéias husserlianas, porém seus pensamentos foram mais elaborados e significativos. Para Van Der Leeuw (1964, p. 642):

A fenomenologia busca o fenômeno. Pois o fenômeno é o que se mostra. Isto quer dizer três coisas: 1) é algo; 2) este algo se mostra; 3) é fenômeno justamente porque se mostra. Mas ao mostrar-se tem relação tanto com aquilo que se mostra, como com aquele a quem se mostra. Portanto, fenômeno não é um objeto puro, nem a verdadeira realidade cuja essência permanece oculta pela aparência das manifestações.

Mas, o que podemos entender por fenomenologia da religião? Segundo Piazza (1987, p. 13):

A fenomenologia religiosa é o estudo sistemático do fato religioso nas manifestações e expressões sensíveis, ou seja, do comportamento humano, com a finalidade de apreender o significado profundo. Sendo assim a fenomenologia da religião tem como objeto de estudo o fenômeno religioso, que busca compreender o significado profundo da religiosidade.

Continua ainda Piazza (1987, p. 59), sobre a abordagem fenomenológica:

A Fenomenologia Religiosa supõe a pesquisa histórica dos fatos religiosos e emprega o método comparativo na classificação dos mesmos, mas vai mais a fundo, pois estuda o significado destes fenômenos como expressão do pensamento e sentimento do homem com respeito a Deus. No entanto, ela não supõe a existência de Deus, como a teologia, nem emite um juízo de valor sobre os sistemas religiosos, como a filosofia. Ela é uma ciência profundamente humana.

Portanto, entende-se a fenomenologia religiosa e sua abordagem como distinta de outras ciências, embora não estejam isoladas delas, pois necessita do diálogo das outras ciências para apreender o significado último da experiência religiosa e por estar no fundamento das ciências empíricas. Logo podemos concluir que a fenomenologia é:

A realidade que captamos nas coisas por meio de nossa consciência, realidade não empírica, mas intencional, porém não menos verdadeira e importante para nossa existência, porque dela depende a maior parte de nossas decisões. Assim, 'sempre que nossos sentidos captam a existência de alguma coisa, sempre a vemos como portador de um significado próprio', devido a ser o fenômeno aquilo que se manifesta à consciência (PIAZZA, 1987, p. 28).

Sendo assim, se a escola pretende formar um cidadão consciente torna-se importante ajudar os educandos a compreender, dentro das diversas situações e contexto da vida, a analisar e reconhecer o sentido destas manifestações sejam elas religiosas ou não; é preciso dar coerência ao mundo. Isto é responsabilidade de todos. Mas não se faz isso assim repentinamente e nem individualmente. Antes de tudo, é necessário articular as disciplinas, construir um ambiente escolar propício, no qual as partes estão incluídas num todo e o "saber" sirva para realizar ações concretas de cidadania.

3.2 O ENSINO RELIGIOSO E A DIVERSIDADE CULTURAL

Quando o tema é o ensino religioso há de se trilhar, obrigatoriamente, pelos caminhos da cultura e da diversidade. Falar de cultura é falar das inúmeras ciências: Antropologia, Sociologia, Psicologia, Ecologia, Teologia, entre outras. A palavra cultura, "etimologicamente vem do latim *colere*" Fonaper (2001, p. 7), ou seja, cultivar, como um sistema adaptativo de padrões de comportamento socialmente transmitidos, onde uma geração transmite a outra, crenças, valores e mais do que a organização social. Já na década de 60, o antropólogo Kluckhohn (1963, p. 28), conceituava a cultura como: "A vida total de um povo, a herança social que o

indivíduo adquire de seu grupo. Ou pode a cultura ser considerada como aquela parte do ambiente que o próprio homem criou”.

Cultura é, portanto, a somatória da intelectualidade do ser humano e sua experiência com o meio ambiente e a sociedade. Alves reforça essa posição: “É a cultura que marca profundamente a maneira de ser e de viver do homem” (FONAPER, 2001, p. 7). Ela rege o comportamento das pessoas, ‘ditando’ os procedimentos do indivíduo e da convivência social.

Podemos dizer que a cultura é a “fórmula delineadora”, que faz com que o homem perceba-se como indivíduo e como grupo social, estabelecendo inclusive as diferenças culturais entre os demais grupos. Por sua vez, as diferenças definem de maneira incisiva as várias sociedades e suas formas de agir.

Como a cultura liga o indivíduo ao social, ela também se faz presente na ‘religação’ do indivíduo e do grupo social ao espiritual. É a cultura religiosa intrínseca no ser e na sociedade.

Enquanto a cultura faz com que o homem perceba-se como indivíduo e como grupo social, a religião traz a ele uma percepção de unificação ao sagrado “(...) impedindo-o de sentir-se sozinho e perdido no meio de um mundo (...)” (ALVES, 2001, p. 10).

Um país não abriga apenas uma cultura. A formação da sociedade brasileira já carrega em si o pluralismo, refletindo assim uma diversidade cultural vasta e rica, caracterizada pelas diferentes raças, culturas e religiões.

Deste modo, a cultura conduz o homem a passar suas crenças fundamentais de geração a geração. Neste contexto, a religião está intimamente ligada à cultura, pois é por meio desta que o homem operacionaliza a sua experiência com o Transcendente, com o Sagrado. Desta forma, diversidade cultural e diversidade religiosa andam juntas: “a religião acontece dentro de um universo cultural, ora influenciando, ora sendo influenciada pela cultura, por isso é impossível entendermos a religião sem nos remeter à cultura” (FONAPER, 2001, p. 10).

A experiência com o Transcendente em um país pluralista como o Brasil, em questões religiosas, deve ser entendido como consequência da diversidade cultural. Nosso país desde seu começo foi constituído com bases na diversidade religiosa, começando com a própria cultura religiosa dos índios, com seus rituais e suas crenças. Depois, chegaram outros movimentos religiosos que tiveram uma

continuidade e estão presentes no povo brasileiro. Hoje temos uma gama de religiões e todas defendidas por lei, tendo seus direitos reservados para adorar e fazer seus rituais a própria maneira, como assegura a Constituição brasileira em seu artigo 5.º “VI É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de cultos e suas liturgias” (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

A religião para a sociologia é um aspecto da cultura denominada de não-material. Portanto, não dá para falar do indivíduo, do homem-singular, sem expressar suas ideologias, sua formação intelectual e sua relação com o Transcendente. Porém, mesmo sendo singular, sua existência é social, pois vive com outros indivíduos, que juntos constituem pares e que, conseqüentemente, tornam-se grupo social, formando uma cultura do grupo.

A religião, por meio da cultura, traz ao grupo social e ao indivíduo uma leitura própria e particular e uma compreensão do ser – pessoal e grupal – do agir, do conviver e da responsabilidade de relacionar com o Transcendente.

A cultura religiosa sofre alterações conforme a organização social do grupo e a importância que ele dá ao Transcendente, à religião. Geralmente, o ponto de partida é a religião do grupo social, na qual se desenvolve a hierarquia da sociedade. É a instituição religiosa que organiza o conhecimento teológico-doutrinário, enfatizando a conduta dos fiéis para o crescer espiritual humanizado. Como toda instituição organizada possui uma hierarquia, essa passa a dar destaque social a uns, que detêm os conhecimentos religiosos, tornando-os figuras de poder e conferindo-lhes honra perante o grupo.

Ao “ditarem as regras”, os detentores do conhecimento realinham todo o intelecto e, conseqüentemente, as emoções dos demais componentes da comunidade religiosa. É quando, entre outros aspectos, corre o risco de tomar para si o poder. Quando isso acontece, a instituição religiosa desvia-se de sua função original e transforma o conhecimento teológico-doutrinário em arma político-ideológico a serviço do grupo que detém o poder.

Como o poder também faz parte do acervo cultural das sociedades, existe, portanto, uma vasta diversidade cultural religiosa. A variedade cultural religiosa é complexa em sua composição e estrutura. Desta forma, é importante que o

educando tome conhecimento desta realidade que também faz parte da vida de qualquer ser humano.

Para uma melhor compreensão desta disciplina na vida do educando, uma visão da história e cultura do Ensino Religioso no Brasil ajuda a compreender melhor a sua importância.

No período colonial e imperial do Brasil, a integração escola-igreja era o centro do conhecimento religioso, voltado especialmente para o confessional, ou seja, o catolicismo. Uma educação implantada e ministrada pelos Jesuítas, que eram controlados pela Coroa. Neste período, o ensino religioso, ou como era chamado na época, ensino da religião, foi programado dentro da visão européia. Este regime ficou conhecido como padroado e propunha a evangelização dos que não eram cristãos. Esta forma de ensino da religião era catequética e tinha o objetivo de transmitir uma cultura essencialmente católica assim como se vivia na Europa.

Mas não podemos olhar para este período somente como negativo por ter sido, até certo ponto, imposta a religião, pois como afirma Moura (2000, p. 25) “Foi para assegurar a eficácia de seu trabalho missionário que os jesuítas entraram pela via da educação, por meio de escolas, instruindo crianças para preparar os homens do futuro”.

Outro período importante foi o chamado “período pombalino”, quando o Marquês de Pombal (1699 a 1782) expulsou os jesuítas, colocando um fim em todo o sistema educacional introduzido por eles. O Marquês de Pombal tornou-se um ministro importante e conseguiu que seus pedidos fossem atendidos pelo Rei. Como afirma Maxwell apud Moura (2000, p. 63) “Pombal quis civilizar a nação e ao mesmo tempo escravizá-la. Quis defender à luz das ciências filosóficas e ao mesmo tempo elevar o poder real do despotismo”.

Com a expulsão dos jesuítas, não houve uma continuação deste sistema de ensino iniciado por eles, mas este foi suprimido por outro regime, como afirma Azevedo (1996, p. 64).

Suprimida, pois a Companhia e afastada do ensino, no Reino e em seus domínios, O estado, que não intervinha na gestão das escolas elementares e seculares, tomou a seu cargo, por iniciativa de Pombal, a função educativa, que passava a exercer em colaboração com a Igreja, se aventurando a um largo plano de oficialização do ensino.

Mesmo com este novo regime, sem os jesuítas, a educação continuava ser quase que exclusivamente em escolas confessionais, com o trabalho de outras congregações religiosas que vieram para a Colônia. Segundo Moura (2000, p. 70), “A reforma educacional brasileira implementadas por Pombal a título de experimento tinha como meta levar a educação para o controle de o Estado secularizá-la e uniformizar o currículo”.

Pombal queria abafar estas escolas e aos poucos diretores iam assumindo o lugar dos missionários e as escolas públicas começavam a ser implantada. Desta forma, a Igreja começou a reduzir sua influência na ação educativa no Brasil Colônia, ficando poucas dioceses e paróquias.

Com a instalação da corte portuguesa e do Governo português no Brasil (1808 a 1834), este deixa de ser Colônia e há uma expansão das escolas públicas (MOURA, 2000, p. 77).

Com a proclamação da República (1889 a 1930), o processo de secularização foi assumido por este novo regime, que no campo da educação foi responsável pela defesa da escola laica, gratuita, pública e obrigatória, deixando de ser a religião católica um seguimento obrigatório. Rui Barbosa (1849 a 1923), um jurista desta época, propõe que o país seguisse a Constituição Norte americana de livre opção religiosa. Neste período iniciam os conflitos entre o Estado e a Igreja, sendo que o artigo 72, parágrafo 6.º da Constituição promulgada em 24 de fevereiro de 1891. BRASIL, Constituição Federal, 1891, estabelecia: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”, privando assim os alunos de qualquer tipo de ensino religioso, alegando que não cabe ao Estado o conhecimento religioso, mas a cada templo ensinar a religião.

Percebe-se então uma mudança a partir da República, mas não termina por aí. Com a separação entre Igreja e Estado, constrói-se uma sociedade sem base religiosa específica, como nos tempos as Colônias, constituindo uma sociedade com princípios filosóficos e políticos laicos. Como afirmam Alves e Junqueira (2002, p. 559),

De um novo processo em que o Estado Brasileiro consegue se legitimar sem precisar apelar para a religião católica, o pluralismo religioso pôde afirmar-se sem ameaçar a unidade nacional. A liberdade religiosa associada aos direitos individuais tornou-se um valor que o Estado laico passa a promover. É o catolicismo perdendo espaço. É o despontar do surgimento

de uma grande variedade de religiões, onde a definição por uma ou outra depende da opção pessoal.

Assim, o Brasil começa a abrir-se a novas expressões religiosas, mudando o cenário aos poucos e muito lentamente, tirando a predominância do catolicismo.

Com o passar dos anos, o ensino religioso tornou-se obrigatório para a escola, sendo que para o aluno era um direito de opção de matrícula, como está escrito no projeto de Constituição de 1967. BRASIL, Constituição Federal, 1967, artigo 168 § 3.º, IV: “O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”.

Apesar de na teoria ter sido resolvida a questão do ensino religioso, na prática os problemas aumentaram, pois ainda havia discriminação quanto às outras religiões. O aspecto pedagógico do ensino religioso continua confuso e não se tem clareza dos seus objetivos. Desde este momento iniciou-se uma busca constante por uma identidade desta disciplina nas escolas, para que haja uma renovação da prática pedagógica quanto aos conteúdos curriculares.

Nesse contexto, o ensino religioso começa a ser entendido como área de conhecimento e tem como objeto de estudo o fenômeno religioso e o entendimento desse fenômeno o educando constata a partir do convívio social e dentro da realidade confessional de cada um. Portanto entende-se que a escola é o espaço de construção de conhecimento e socialização deste conhecimento produzido e acumulado. O ensino religioso, por ser um conhecimento humano, também continua a disposição de todos os que a ele queiram ter acesso, não só no Ensino Fundamental, mas também no Ensino Médio. Nas áreas de conhecimento ligadas à ciência se busca sua legitimação mais no rigor do método, diferentemente das áreas de filosofia e teologia. Nesse caso, o Ensino Religioso, que busca mais na razão e na autoridade a legitimação do conhecimento. Assim é preciso ajudar o educando a buscar instrumentos para compreender os fundamentos da tradição religiosa e cultural que sempre precisam de muita reflexão para superar as contradições das respostas encontradas ao longo do caminho.

Desta forma, o ensino religioso, indiscutivelmente, é parte integrante da educação de nosso país, pois está também presente em nossa atual Constituição Federal (BRASIL, Constituição Federal, 1988) que assim rege:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Apesar de essa disciplina ser reconhecida como área de conhecimento, ela continua sendo tema de muitos debates e discussões, com o objetivo de evoluir para novas perspectivas, e também colaborar com a formação do cidadão brasileiro em todas as suas dimensões. Segundo o que afirma Junqueira (2002, p. 21):

O Ensino Religioso como parte obrigatória dos currículos nacionais como área de conhecimento refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena.

Dentro dessa nova concepção, o ensino religioso trata da diversidade cultural e religiosa, tendo como objeto de estudo o fenômeno religioso. Porém, como nos apontam os questionários realizados, em nosso país ainda estão vigentes alguns modelos de ensino religioso. A saber:

- a) Confessional: de acordo com a opção religiosa do aluno ou responsável; Inter – confessional: considera o que é comum às diferentes Igrejas ou confissões, respeitando cada uma delas; Fenomenológico: leva em consideração duas áreas em conjunto: educação – ensino (escola) e religião (religiosidade);
- b) Disciplina curricular: o ensino religioso é pensado como área de conhecimento e tem como objeto de estudo o fenômeno religioso. (GRUPO DE PESQUISA EDUCAÇÃO E RELIGIÃO)

O ensino religioso como disciplina por meio do fazer pedagógico e de uma formação sólida e específica de um professor atuante, favorece o processo de formação de um novo cidadão, juntamente com as demais disciplinas, o Ensino Religioso tem a função de colaborar na construção da autonomia dos sujeitos mediados por uma relação dialógica de respeito à diversidade cultural e objetivando a formação plena e integral do educando. Busca ser então, na capacitação do profissional que atua nesta área de conhecimento, um espaço de construção do processo de aprendizagem da convivência humana aberta ao outro, ao diferente, ao Transcendente.

4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

As entrevistas realizadas com os professores das escolas confessionais católicas de Curitiba, especificamente dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio teve como objetivo identificar as características destes professores de ensino religioso.

4.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA

Para obtermos essas características utilizamos na pesquisa a abordagem qualitativa com enfoque fenomenológico. O instrumento de coleta de dados foi o de questionários e análise de conteúdo destes questionários.

Segundo Lüdke (1996, p. 11) “é cada vez mais evidente o interesse que os pesquisadores da área de educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas”.

A pesquisa qualitativa, segundo Chizzotti (2006, p. 77) “é uma investigação da constância, da estabilidade, da ordem e das relações causais explicativas dos fenômenos, em todos os domínios das ciências da natureza”. Nesta abordagem qualitativa existe uma relação entre o sujeito e o contexto a ser pesquisado, o sujeito é parte integrante da pesquisa e é a partir desse contexto que o pesquisador extrai o seu problema de pesquisa. A delimitação do problema, na pesquisa qualitativa, não é *a priori*, mas é feita com a participação do sujeito no contexto onde será feita a pesquisa.

Uma outra característica importante dessa pesquisa é o *pesquisador*, ressalta Chizzotti (2006, p. 82), ele afirma que o pesquisador “deve, preliminarmente, despojar-se de conceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa”.

Outro aspecto relevante na pesquisa qualitativa é a relação dinâmica entre, pesquisador e o objeto pesquisado, ambos irão produzir o conhecimento desejado, tanto pesquisador como pesquisado são essenciais para que o resultado final da

pesquisa não seja “fruto de um trabalho meramente individual, mas uma tarefa coletiva, gestada em muitas microdecisões, que a transformam em uma obra coletiva” (CHIZZOTTI, 2006, p. 84).

Será utilizada na pesquisa, o enfoque fenomenológico, pois ela privilegia a análise de conteúdos, onde os dados analisados procuram descrever os fatos como realmente são, permitindo em alguns momentos fazer uma descrição e interpretação dos fatos ou fenômenos estudados, presentes nas respostas dos questionários que foram analisados, levando em conta que na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes.

A pesquisa pretende analisar os questionários quanto:

a) as características do professor de Ensino Religioso a partir:

- da formação deste professor;
- do material didático utilizado.

b) do reconhecimento da disciplina como área de conhecimento por meio da:

- a metodologia aplicada na disciplina;
- das dificuldades encontradas na disciplina.

Quanto ao instrumento de coleta de dados percorremos o caminho da análise de conteúdos, onde as informações colhidas foram analisadas. Segundo Bardin (1977, p. 38) a análise de conteúdo:

É um conjunto de técnicas de análises de comunicação, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (...). A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (qualitativos ou não).

Neste sentido esta técnica contribui para a compreensão das mensagens passadas pelos pesquisados nos dados obtidos por meio dos questionários. Objetivo desta técnica é compreender os significados ocultos ou explícitos nas informações coletadas.

O total de professores pesquisados foi vinte e quatro (24) e ao analisar os conteúdos presentes nas respostas, dadas às questões postas nos questionários, foi preciso levar em conta fatores sociais, econômicos, educacionais, que de uma ou outra forma influenciam nas respostas. Desse modo, foi preciso compreender todas as mensagens passadas pelos professores em cada uma das respostas.

A intenção, desta pesquisa, foi analisar as características do professor de ensino religioso do ensino fundamental das séries finais e ensino médio das escolas confessionais católicas de Curitiba e concluiu-se que na realidade existe a falta de uma formação inicial específica para a disciplina. A formação continuada também fica comprometida, pois como a maioria dos educadores é de áreas diversificadas, acabam não orientando sua formação para esta disciplina especificamente.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Na pesquisa realizada com algumas escolas confessionais católicas de Curitiba, vamos identificar algumas características dos professores de ensino religioso das séries finais do ensino fundamental e ensino médio.

Entende-se por característica, segundo o dicionário Aurélio, aquilo que caracteriza, particularidade. A caracterização pode ser um conjunto de elementos usado para compor um personagem. E é isso que procuramos fazer na pesquisa, identificar o professor de ensino religioso, com suas características e elementos particulares.

Nós vivemos em mundo em constante construção, todos nós evoluímos como pessoas que estão em permanente conhecimento, a cada reflexão, cada leitura, a própria realidade em que vivemos (cultura, família, instituições) nos fazem mudar. Como afirma Gergen (1992): “O ser pós-moderno é um nômade inquieto. Cada modalidade do ser se converte em uma pequena prisão que nos instiga a buscar liberdade de expressão, e cada libertação, não faz senão criar um novo marco de contenção”.

Entretanto cabe ressaltar que o professor só pode ter suas características delineadas, de fato, se considerada sua condição de sujeito como trabalhador, já que trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma coisa. É, antes de tudo, transformar a si mesmo, como afirma Tardif (2000, p. 2):

Se a pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional, como também sua trajetória

profissional estará marcada pela sua identidade e vida social, ou seja, com o passar do tempo, ela tornou-se – aos próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor com sua cultura, seu éthos, suas idéias, suas funções, seus interesses, etc.

Durante o ano de 2006, foram entregues 40 questionários ao todo, para algumas escolas particulares confessionais católicas de Curitiba. Na cidade existem 40 escolas consideradas católicas, dentre elas, quinze (15) são estaduais, porém administradas por religiosos.

As outras 25 escolas são particulares confessionais católicas e associadas a Associação de Educação Católica (AEC-PR). Para a pesquisa foram selecionadas 15 escolas particulares confessionais católicas.

Das quinze (15) escolas que receberam os questionários, somente dez (10) escolas retornaram os questionários respondidos. O total de professores pesquisados foi vinte e quatro (24).

Quanto à distribuição de gêneros, as características dos professores de ensino fundamental dos anos finais no Brasil são maiores para professoras do que professores, já no ensino médio prevalecem os homens. Segundo análise do Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB), em 2001, a distribuição de professores por sexo varia bastante, segundo a disciplina e a série. Quanto mais avançada a série menos professores do sexo feminino. Para Carvalho (1996, p. 13), a respeito do ensino fundamental:

O fato da maioria dos professores corresponderem a mulheres não é só uma questão numérica, mas (...) são marcas que estão relacionadas ao predomínio da emoção e da afetividade na visão do mundo e do trabalho docente, como também a uma postura defensiva e conservadora frente ao novo.

Existem algumas representações sociais a respeito dos professores e professoras como a associação, que em alguns momentos faz-se presente na sociedade onde, conforme Louro (1997), o professor geralmente está associado à autoridade e ao conhecimento, enquanto a professora aos cuidados dos alunos. Ainda segundo Louro (1997):

Estas associações correspondem e se ajustam ao predomínio dos homens nos níveis mais altos especializados da educação, nos quais o trabalho, em boa medida, está dirigido para a orientação dos jovens em relação à sua futura profissão, e a predominância das mulheres nos segmentos iniciais da

escolarização, que contam com muitas tarefas voltadas para aspectos relacionados ao cuidado das crianças.

Na análise da pesquisa realizada com professores que trabalham com a disciplina de ensino religioso, nas escolas confessionais católicas de Curitiba, quanto ao gênero, ficou distribuído conforme o gráfico:



Gráfico 1: Distribuição por sexo

Como a grande maioria dos professores que retornaram a pesquisa é do ensino fundamental dos anos finais, fica claro que ainda prevalece a presença feminina neste segmento escolar. Alguns autores como André (2002), enfocam e discutem sobre o imaginário social presente na sociedade, sobre a relação entre escola e maternidade, que leva a uma concepção do processo educativo da escola como continuidade do iniciado no lar sempre sob orientação da mulher. Podemos recordar a alguns anos atrás como era comum nas escolas a denominação “tia”, dada pelos alunos às professoras, isso reforça a identificação da professora como uma figura familiar. Segundo Andrade (2004): “O conceito de feminização do magistério não se refere apenas à participação maciça de mulheres nos quadros docentes, mas também à adequação do magistério às características associadas tradicionalmente ao feminino, como o cuidado”.

Quanto à idade, percebe-se dos professores que a grande maioria estão entre 20 e 40 anos de idade, pois com as mudanças ocorridas principalmente nos últimos dez anos na disciplina de ensino religioso, supõe-se que houve uma renovação desse professorado. E uma menor concentração de professores acima dos quarenta anos

pode estar relacionada à aposentadoria ou ainda abandono da profissão, como apresenta uma pesquisa realizada por Lapo e Bueno (2002) que permitiu constatar que, “de 1990 a 1995, houve um aumento da ordem de 300% nos pedidos de exoneração de docentes na rede pública de ensino do Estado de São Paulo”.

Os dados apresentam como resultado uma média de idade entre 20 e 40 anos.



Gráfico 2: Distribuição por idade

Uma pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura – UNESCO (2003) aponta que 42,4% dos professores do Brasil têm menos de 35 anos de idade. Isso pode, segundo Castells (1999), ser “reflexo das transformações na ordem global que afetam, ao mesmo tempo, a privacidade e a sociabilidade e dão origem a novos movimentos diversos”. Estes novos movimentos podem estar relacionados com a independência tanto do homem como da mulher, porém pode estar mais associado à conquista da mulher no mercado de trabalho, como a maioria dos professores que responderam aos questionários são mulheres, pode ser um fator ligado a esses novos movimentos acima citado por Castells.

No item sobre o estado civil, a grande maioria dos professores se declarou casada, fator que pode estar relacionado com a idade dos professores. A maioria tem menos de 40, faixa etária em que a maior parte das pessoas constituem família, habitam com um cônjuge ou companheiro, como nos mostra a pesquisa realizada pela UNESCO (2002):

Tabela 1: Estado Civil

Estado civil	Total
Solteiro(a)	28,3
Casado(a)	55,1
Vive junto (união conjugal consensual)	6,1
Divorciado(a)/Separado(a)	8,6
Viúvo(a)	1,9
Total	100

Fonte: UNESCO, pesquisa de professores, 2002

Nos dados da pesquisa realizada com os professores de ensino religioso, percebe-se que a maioria 67% se declarou casado, fator que pode estar relacionado à faixa etária dos professores. Chama a atenção o fato de 25% de estes professores serem solteiros, o que pode estar relacionado com um perfil de professores mais jovens e 8% dos professores que trabalham com ensino religioso são pertencentes a uma comunidade religiosa.



Gráfico 3: Estado Civil

Aqui podemos chamar atenção sobre o crescimento de professores não religiosos na escola católica, trabalhando com ensino religioso, pois era comum em anos anteriores os religiosos de a própria escola assumirem as aulas de ensino

religioso, já que era uma disciplina voltada para a catequização e teologia. Atualmente a grande maioria dos professores de ensino religioso é casada, portanto, não são religiosos (Consagrados à Vida Religiosa em uma Congregação pertencente à Igreja Católica), o que pode ser um fator que indique a mudança de foco na disciplina, passando de confessional, um modelo onde a escola segue a confissão religiosa do aluno e a entidade era encarregada de colocar alguém da sua confissão para ministrar as aulas; para o modelo fenomenológico, onde se leva em conta o ensino – aprendizagem juntamente com o fenômeno religioso.

Quanto à religião todos os vinte e quatro (24) professores são católicos. Podemos afirmar neste item que 100% dos professores das escolas particulares confessionais católicas de Curitiba assumem serem cristãos católicos. Isso nos possibilita perceber a importância de uma religião, no caso a católica, para a escola confessional católica.

O grau de escolaridade dos professores é 100% superior completo, isso demonstra que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação está sendo cumprida em seu prazo. Os cursos realizados não foram informados pela maioria dos pesquisados, somente dois professores informaram os cursos: Pedagogia e Filosofia.

Em uma pesquisa realizada pela Unesco (2004) sobre a educação superior dos professores 67,6 % deles afirmam ter concluído este nível de ensino e os professores com apenas o ensino médio somam 32,3%, sendo que, dessa parcela, 83% têm formação pedagógica (modalidade normal).

A formação do professor em nível médio ou superior constitui uma variável correlacionada com a sua renda familiar, como nos mostra uma pesquisa realizada em 2004, pela Unesco:

Tabela 2: Proporção de professores, por habilitação, segundo a renda familiar mensal - 2002

- Proporção de professores, por habilitação, segundo a renda familiar mensal' - 2002

Renda familiar mensal	Habilitação				Total
	Ensino médio com formação pedagógica (ensino normal)	Ensino médio sem formação pedagógica	Ensino superior com formação pedagógica (licenciatura)	Ensino superior sem formação pedagógica	
Até 2 salários mínimos	13,8	11,3	1,3	3,3	4,5
Mais de 2 a 5 salários mínimos	41,9	45,3	22,5	23,4	29,0
Mais de 5 a 10 salários mínimos	29,0	27,9	40,5	40,7	36,7
Mais de 10 a 20 salários mínimos	14,9	12,5	28,4	25,3	23,7
Mais de 20 salários mínimos	1,3	3,0	7,5	7,3	6,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: UNESCO, pesquisa de professores, 2002

Como pode ser visto na tabela acima é considerável a diferença de renda entre os professores com formação de nível médio e os que têm formação de nível superior. Este pode ser levado em conta no momento de realizar uma pós-graduação, a falta de condições financeiras pode influenciar nesse tipo de formação profissional.

Percebemos nos professores pesquisados que a grande maioria, 75% possui um tipo de especialização, porém em nível de mestrado são poucos, apenas 25% e doutorado nenhum:

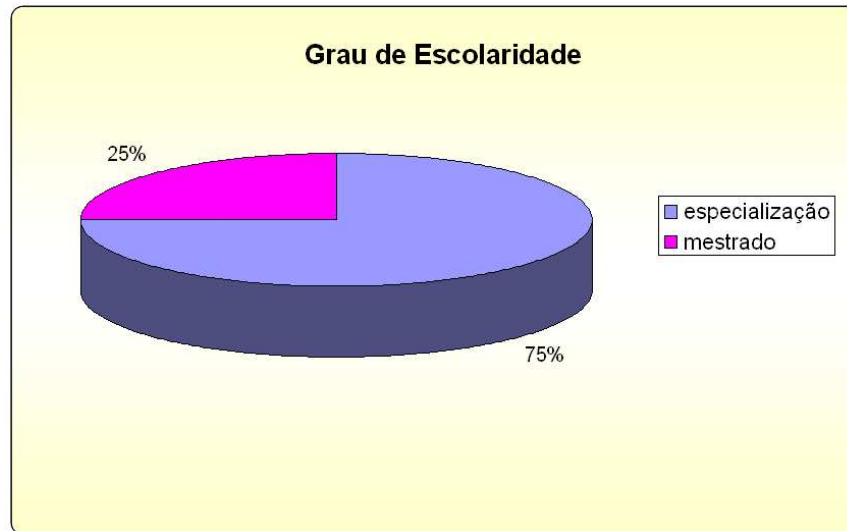


Gráfico 4: Grau de escolaridade

As especializações realizadas pelos professores são nas seguintes áreas: Comunicação e semiótica, Didática, Ciências da Religião, Filosofia, Metodologia do Ensino Religioso, Psicopedagogia e Gestão ambiental.

Podemos perceber que as especializações na maioria são cursos de outras áreas de conhecimento e não especificamente em Ciência da Religião, própria para o ensino religioso.

Os professores que possuem mestrado são das seguintes áreas: Sociologia, Geografia, Sociologia política e Teologia Moral.

O tempo de atuação no magistério no estabelecimento que se encontram atualmente é, segundo o gráfico, de:



Gráfico 5: Tempo de atuação no estabelecimento

Neste item percebemos que a maioria trabalha há poucos anos na instituição com a disciplina. Apenas 4% trabalham na instituição há mais de 20 anos; 17% têm entre 11 e 19 anos de trabalho na mesma instituição; 25% atuam entre 6 e 10 anos e a maioria, 54% estão trabalhando na instituição até 5 anos. Aqui pode ser levada em conta a renovação de professores para esta área de conhecimento que passa por várias transformações nos últimos anos. Isso pode permitir uma exigência maior para o professor de ensino religioso que, muitas vezes, não têm uma formação própria para esta área de conhecimento, fazendo com que ocorra mudança de escola em pouco tempo e diversas vezes. Como afirma Junqueira (2002, p. 111) “Percebe-se na realidade cada vez mais a urgência de uma sólida e adequada formação dos professores de ensino religioso, que devem ter uma formação própria de licenciados”.

Todos os professores pesquisados atuam com os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, porém nem todos atuam somente na disciplina de ensino religioso, como podemos perceber no gráfico abaixo:

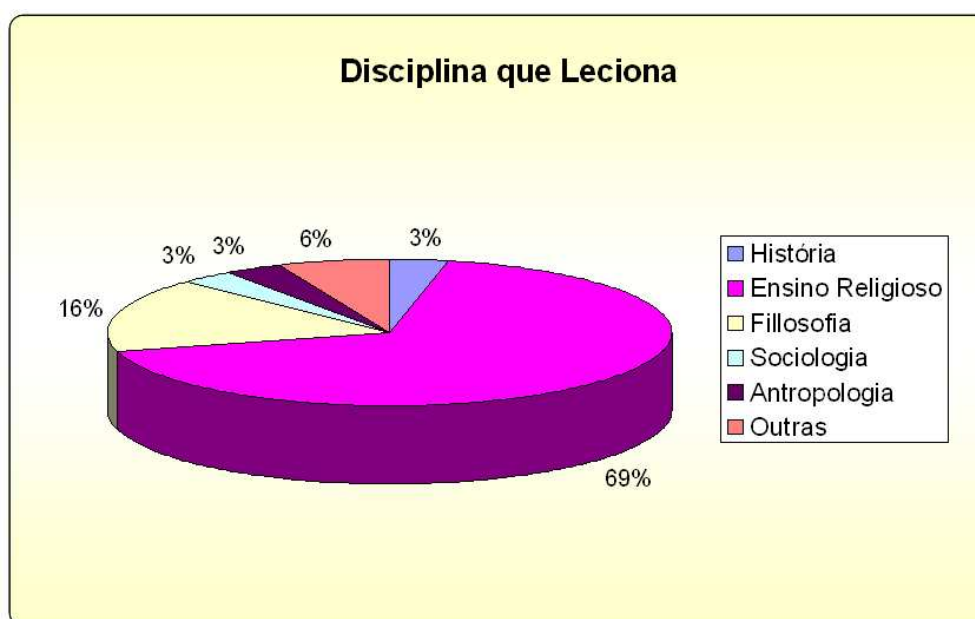


Gráfico 6: Disciplina que leciona

Percebemos neste item que os professores de ensino religioso acabam se inserindo na disciplina por meio de outras disciplinas, para os quais tem formação específica, ou seja, não ministram somente o ensino religioso.

Uma Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná N.º 01/06 (BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Deliberação CNE/CP N.º 01/06, Brasília, DF, 2006), afirma que os professores com as seguintes licenciaturas atuarão no ensino religioso nos anos finais do ensino fundamental:

Art. 6º Para o exercício da docência no ensino religioso, exigir-se-á, em ordem de prioridade:

I – nos anos finais:

a- formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia, com especialização em Ensino Religioso;

b- formação em cursos de licenciatura na área das Ciências Humanas, preferencialmente em Filosofia, História, Ciências Sociais e Pedagogia.

Por este motivo existem professores destas áreas acima citadas na Deliberação que assumem a disciplina de ensino religioso.

Quanto aos cursos de capacitação para a disciplina de ensino religioso a grande maioria nunca participou como afirma os dados seguintes:

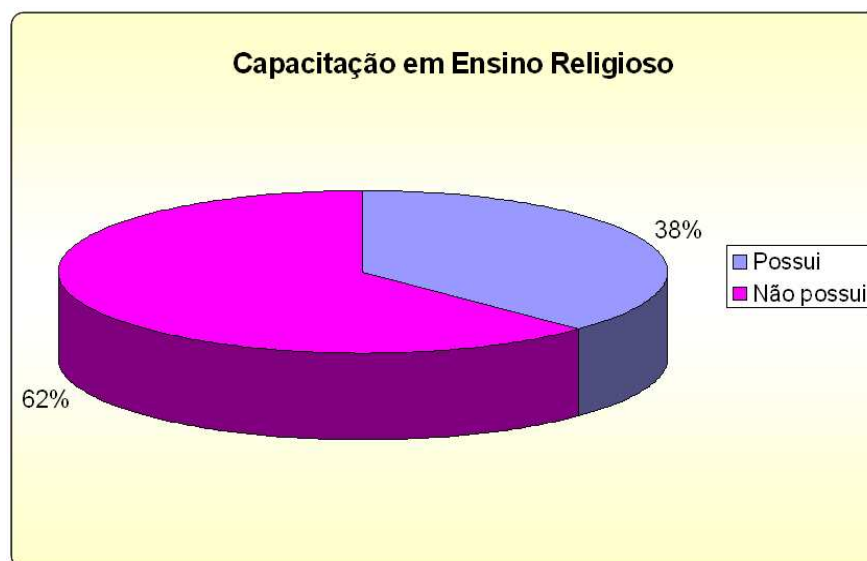


Gráfico 7: Capacitação em ensino religioso

Dos 38% que participaram do curso de capacitação para o ensino religioso, realizaram na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, AEC e Bagozzi, entre 2004 e 2007.

A maioria, 62% não realizaram nenhum curso de capacitação para o ensino religioso. Um dos fatores pode estar relacionado à falta deste curso específico em

Curitiba, os professores acabam assumindo as aulas sem uma preparação específica. Isso revela a falta de seriedade com relação às exigências para atuar nesta área de conhecimento, fazendo com que professores de outras áreas assumam esta disciplina.

Quanto ao modelo de ensino religioso adotado na escola fica bastante diversificado, demonstrando desta forma, que o ensino religioso ainda não está bem definido em sua identidade.

A legislação de 1997 trouxe mudanças significativas na concepção do Ensino Religioso, ele adquire a partir de então, características diferentes dependendo das condições legais, e, especialmente, da concepção que se tenha desse componente curricular e da interpretação que se faz do artigo 33 da LDB.

Seguindo a pesquisa de 2004 realizada pela CNBB e AEC, utilizamos os mesmo modelos do ensino religioso:

Confessional: oferecido de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável e ministrado por professores preparados e credenciado pelas respectivas entidades religiosas.

Inter-religioso: resultante de um acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizaram pela elaboração dos respectivos programas. Desenvolvido, em geral, por grupos de confissões cristãs, considera o que é comum às diferentes Igrejas ou confissões e respeita a especificidade de cada uma.

Ecumênico: O ensino religioso ecumênico se insere em uma tendência de aproximação, cooperação entre as religiões. Algumas organizações religiosas, católicos e luteranos, advogam o diálogo inter-religioso e o ecumenismo. O Concílio Vaticano II, ocorrido no começo da década de 60 afirma a necessidade do ecumenismo. É durante as décadas de 60 e 70 que se dá no Brasil as primeiras experiências de ensino religioso ecumênico. A partir da Lei 9.457/97, o ensino religioso assume um novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões.

Fenomenológico: leva em consideração duas áreas em conjunto: educação – ensino (escola) e religião (religiosidade);

Área de conhecimento: esse modelo o Ensino Religioso é pensado, como área de conhecimento, a partir da escola e não das crenças ou religiões e tem como objeto de estudo o fenômeno religioso. Independente do posicionamento ou opção

religiosa, os educandos são convidados a cultivar as disposições necessárias para a vivência coerente de um projeto de vida profundamente humano e pautar-se pelos princípios do respeito às liberdades individuais; tolerância para com os que manifestam crenças diferentes e convivência pacífica entre as diversas manifestações religiosas que compõem a pluralidade étnica e cultural da nação brasileira.

Os dados quanto ao modelo de ensino religioso adotado pelas escolas confessionais católicas de Curitiba, ficou distribuído conforme o gráfico:

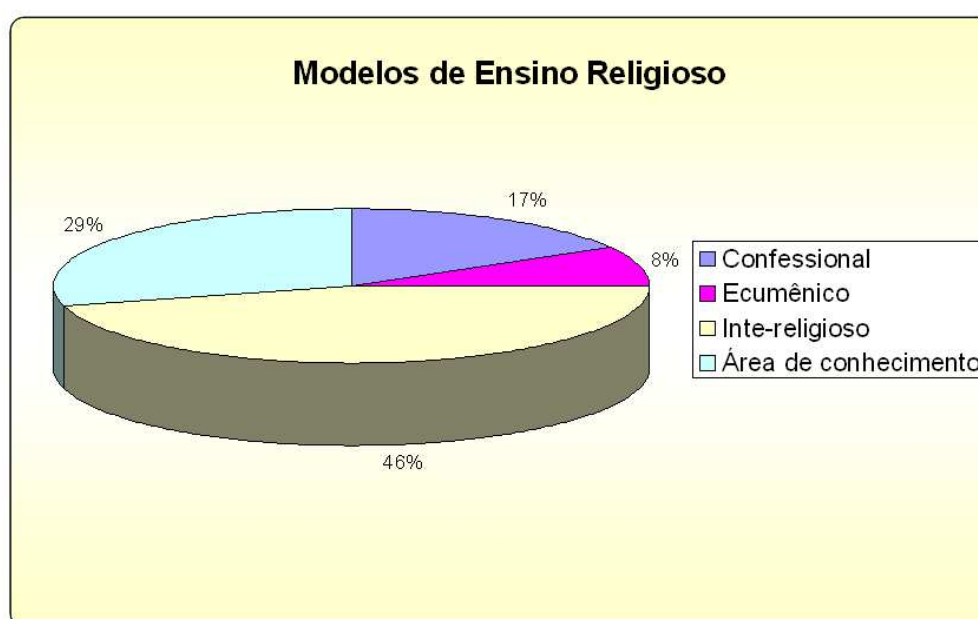


Gráfico 8: Modelos de ensino religioso - 1

A maioria das escolas, 46% adota o modelo Inter-religioso na disciplina, indicando uma abertura à pluralidade e diversidade religiosa, contrapondo-se a uma pesquisa realizada em 2004 pelo Setor de ensino religioso da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)¹, onde o resultado mostra que a maioria das escolas ainda adota o modelo confessional.

¹ Revista de Educação, ano 34, jul/set de 2005, nº 136, p. 83.

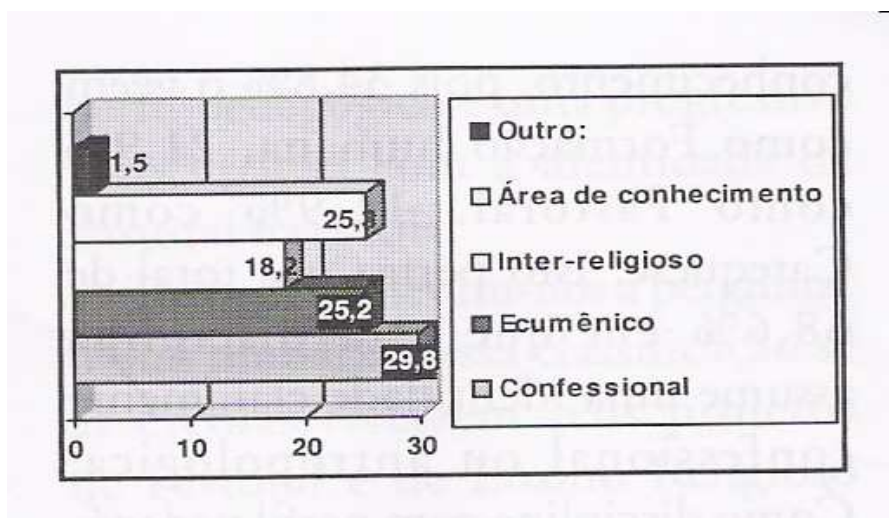


Gráfico 9: Modelos de ensino religioso - 2

Podemos, desta forma, identificar que quando o assunto é sobre a identidade da disciplina, existe uma falta de clareza ou unanimidade quanto ao modelo a ser seguido. Na pesquisa de 2004, publicada pela Revista de Educação há uma predominância do modelo Confessional (29,8%), já na pesquisa realizada em 2006 o modelo que predomina é o Interconfessional ou Inter-religioso, com 46%.

Quanto à metodologia aplicada nas aulas de ensino religioso também há diferenças em cada escola, um dos motivos pode ser a escassez de material didático próprio para a disciplina de ensino religioso, principalmente para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Os professores de ensino religioso, no que diz respeito ao material didático utilizado, procuram, segundo dados observados, variar bastante com pesquisa, texto e debates (49%); quanto a dinâmicas, textos e reflexões (36%); somente 6% utilizam mais a reflexão com bíblia e orações e 3% de outros materiais e metodologias nas aulas de ensino religioso. Conforme afirma Streck (2004):

O Ensino Religioso é uma disciplina escolar, estando integrado ao currículo da escola. Ao Ensino Religioso também dizem respeito às questões didáticas e pedagógicas que afetam todas as demais disciplinas da escola. As questões pertinentes ao cotidiano da escola e relacionadas a comportamento, interesse e motivação de alunos e alunas, desempenho escolar e avaliações, uso de métodos de aprendizagem e dinâmicas, devem estar presentes no Ensino Religioso como nas demais disciplinas da escola e ser refletidas e discutidas no conjunto das disciplinas escolares, e não especificamente no Ensino Religioso.

O ensino religioso está inserido na escola, portanto tem a uma função social, de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres dentro desta sociedade do qual está inserido, para que isso possa acontecer é importante levar em conta um método para se alcançar este objetivo. Como afirma Junqueira (2002, p. 94)

A escola é o lugar da grande aventura que é o crescimento humano e cultural da pessoa e, portanto, da comunidade inteira. Como deveria ser ainda, o espaço, para a formulação de questões que provocassem a inteligência e a razão, a curiosidade científica e a sensibilidade artística.

O gráfico abaixo nos mostra o resultado quanto às diversas metodologias utilizadas pelos professores nas aulas de ensino religioso:

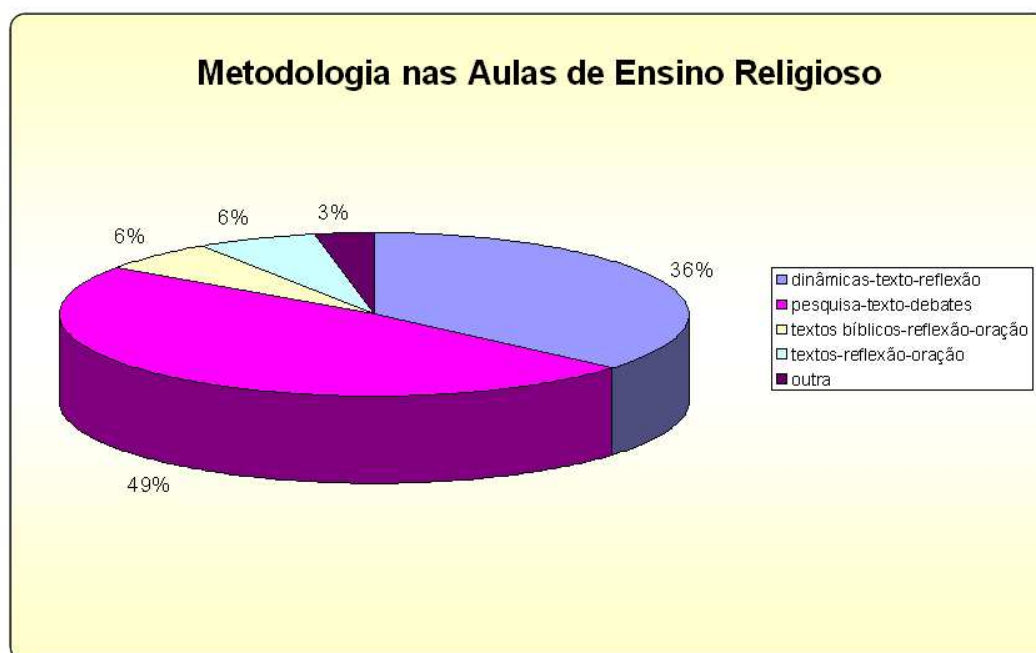


Gráfico 10: Metodologias nas aulas de ensino religioso

A grande maioria dos professores procura fazer do ensino religioso uma disciplina onde o aluno pesquise, leia e tenha senso crítico, fazendo com que não fique somente na reflexão e oração como nos mostra a pesquisa de 2004, onde “35% das escolas ainda utilizavam a metodologia de dinâmicas, textos e reflexão; somente 14,5% pesquisa, texto e debate”(Revista Educação, 2005, p. 84). Percebemos que houve um progresso.

A jornada de trabalho dos professores pesquisados, em geral é de até 20h semanais, devido à disciplina de ensino religioso ser somente de uma aula por

semana. Desta forma o professor fica bastante limitado em sua carga horária, tendo que trabalhar em mais de uma escola para alcançar 20 h/aulas semanais, ou então leciona mais uma disciplina, como citado anteriormente.

Os dados dos professores que trabalham com a disciplina de ensino religioso, nas escolas confessionais católicas de Curitiba, ficaram distribuídos conforme o gráfico abaixo:

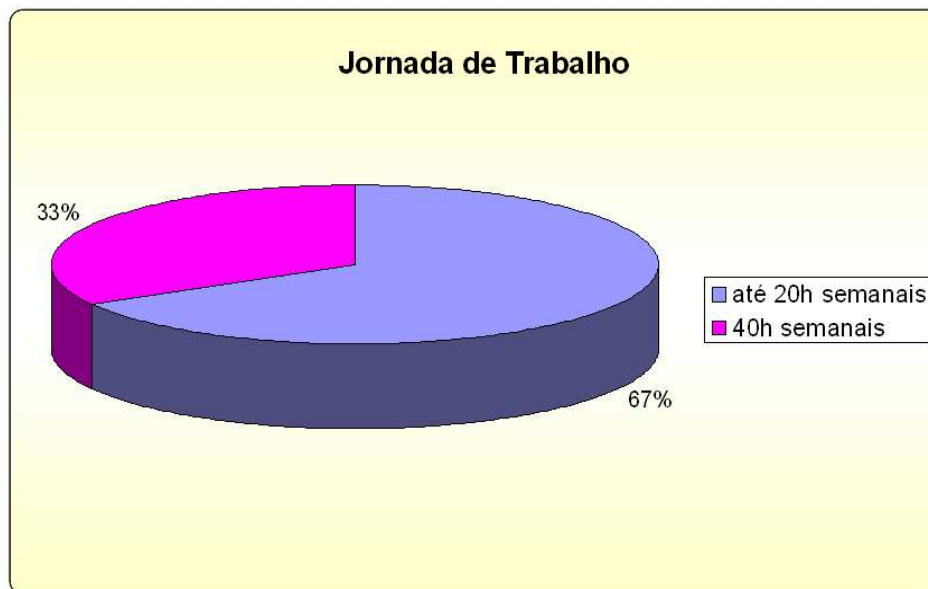


Gráfico 11: Jornada de trabalho

Os recursos tecnológicos utilizados pessoalmente pelos professores ainda são limitados, pois nem todos têm acesso ao correio eletrônico e a internet, buscando desta forma, alternativas como a assinatura de revistas.

Uma pesquisa realizada pela Unesco (2002) nos mostra que as atividades ligadas ao uso do computador e da Internet ainda são de uso mais restrito, existe uma dificuldade de acesso às modernas tecnologias de informação, cada vez mais valorizadas e utilizadas como ferramentas educacionais. A tabela abaixo nos mostra que 59,6% dos professores, ou seja, a maioria nunca usa o correio eletrônico, 58,4% não navega na internet e 53,9% nem se diverte com seu computador.

Tabela 3: Frequência de outras atividades

Tipo de atividade	Frequência de outras atividades					Total
	Diariamente	3 ou 4 vezes por semana	1 ou 2 vezes por semana	A cada 15 dias	Nunca	
Participa de listas de discussão através do correio eletrônico	1,5	1,6	2,6	4,9	89,3	100,0
Usa o correio eletrônico	9,1	8,4	10,5	12,4	59,6	100,0
Navega na Internet	7,3	8,9	12,6	12,7	58,4	100,0
Diverte-se com seu computador	9,9	9,3	14,6	12,4	53,9	100,0

Fonte: UNESCO, pesquisa de professores, 2002

Os dados dos professores que atualmente utilizam os recursos tecnológicos nas escolas confessionais católicas de Curitiba ficaram distribuídos conforme gráfico abaixo:

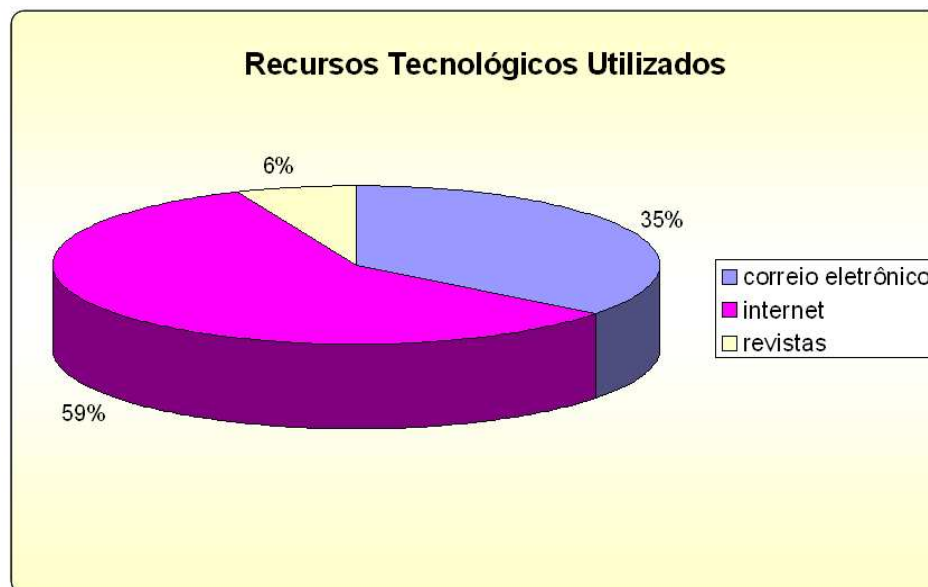


Gráfico 12: Recursos tecnológicos utilizados

A grande maioria dos professores 59% tem acesso a Internet, porém nem todos se utilizam do correio eletrônico apenas 35%, outros 6% se utilizam de revistas como um recurso. Percebe-se que cada vez mais há um real crescimento na

utilização do computador, mais especificamente a Internet como um recurso educacional isso pode significar que a escola vai acompanhando o desenvolvimento social, no que diz respeito à tecnologia.

O computador pode também ser visto como uma forma de formação continuada, ou seja, uma atualização de conhecimentos ou resignificação de metas e padrões que foram superados pelas novas tecnologias e pelos relacionamentos no mundo do trabalho e na comunicação cultural, segundo Menezes e Santo (2002).

A formação continuada surge com os avanços e mudanças sociais e científicas, que se constituem um desafio para a sociedade em geral e para todos os profissionais da educação. Essa formação, segundo Menezes e Santo (2002):

Considera que a educação escolar e a formação superior devem conviver com cenários que se distanciam dos tradicionais padrões de conhecimento definidos e estabelecidos como patrimônios universais. O objetivo é adequar os modelos de formação a esse tempo de constante emergência de novas demandas, afinal não se poderia mais admitir a formação de competências estáveis.

Portanto, é um direito de todos os profissionais que trabalham em qualquer estabelecimento de ensino, uma vez que ela não só possibilita uma qualificação, mas também propicia uma atualização e desenvolvimento dos professores ligados a uma instituição com seus projetos.

A questão da formação continuada é abordada como mediação importante no processo de ensino e aprendizagem, onde é importante ressaltar que a formação do profissional esteja de acordo com as exigências do mundo moderno.

Uma escola que tenha como principal objetivo o desenvolvimento de seus profissionais, conseqüentemente terá sucesso com seus alunos, pois num processo de formação colaborativa, todos podem ser beneficiados. No entanto, não é esta a realidade que, em geral, as escolas brasileiras enfrentam. Como nos mostra uma pesquisa realizada pela Unesco (2002), os estímulos mais eficazes para os professores realizarem a formação continuada são, na grande maioria, os salários. Ainda segundo a pesquisa outros estímulos são:

Tabela 4: Proporção de professores, por habilitação, segundo a indicação dos estímulos mais eficazes para formação continuada - 2002

- Proporção de professores, por habilitação, segundo a indicação dos estímulos mais eficazes para formação continuada¹ - 2002

Estímulos mais eficazes para a formação continuada ²	Habilitação				Total
	Ensino médio com formação pedagógica (ensino normal)	Ensino médio sem formação pedagógica	Ensino superior com formação pedagógica (licenciatura)	Ensino superior sem formação pedagógica	
Estímulos salariais	74,4	73,2	74,4	69,8	74,1
Uso do tempo de trabalho para capacitação	43,4	42,3	40,8	44,5	41,8
Diplomas e certificados formais	12,2	12,9	8,6	8,9	9,8
Promoção na carreira docente e de administração	54,3	51,8	59,3	56,9	57,4
Outro	7,7	6,6	7,8	9,3	7,8

Fonte: UNESCO, pesquisa de professores, 2002

A pesquisa deixa claro que a formação para os professores não é vista ainda, em sua grande maioria, como um investimento na qualidade de sua práxis, porém, mais que tudo, como um investimento financeiro. Para que haja uma mudança, segundo Pérez Gómez (1992, p. 103):

Implica na imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afectivas, interesses sociais, e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico e técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão, se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas esquemas de pensamento mais genéricos activados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza sua própria experiência.

Mas esta realidade nem sempre acontece. O professor hoje, em geral, possui uma carga horária alta, trabalhando geralmente em mais de uma escola, como conseqüência dos baixos salários, fazendo com que tanto o tempo, como a situação econômica, muitas vezes se torne um empecilho para a formação continuada em

serviço. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma pesquisa realizada em 2002 deixa claro que mais da metade dos professores tem renda familiar entre dois e dez salários mínimos, como mostra o gráfico:

Tabela 5: Proporção de professores, segundo a faixa de renda familiar mensal - 2002

- Proporção de professores, segundo a faixa de renda familiar mensal¹ - 2002

Faixa de renda familiar mensal	Proporção (%)
Até 2 salários mínimos	4,5
Mais de 2 a 5 salários mínimos	28,9
Mais de 5 a 10 salários mínimos	36,6
Mais de 10 a 20 salários mínimos	23,8
Mais de 20 salários mínimos	6,1
Total	100,0

Fonte: UNESCO, pesquisa de professores, 2002

Os professores deixaram de ganhar um salário digno, deixaram de ter uma carreira atraente, passaram a ter muita dificuldade de se manter como cidadãos. O professor é um profissional que tem de ler, viajar, escrever, ter acesso aos bens da cultura e isso durante muitas décadas foi sendo destruído de seu alcance. (...) Porque o profissional que não tem uma preparação prévia e atualização em serviço e condições de se tornar um cidadão e um profissional mais sábio, mais experiente (...) se ele não tem possibilidade de acesso a tudo isso, como é que ele abre estes caminhos na escola? (ASSIS, 2004).

Esta é a análise que faz Assis (2004, p. 62), diante da realidade do profissional da educação. É preciso continuar avançando, a formação continuada precisa acontecer e para isso algumas realidades brasileiras hoje, no mundo da educação, precisam ser transformadas. Não basta só exigir que o profissional da educação seja reflexivo, utilize instrumentos modernos; é preciso mais que isso, a valorização deste profissional, da sua carreira, da sua importância na sociedade.

As maiores dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar a disciplina de ensino religioso nas escolas podem ser geradas pela necessidade de uma formação continuada, são elas:

- a) Desinteresse por parte dos alunos da disciplina;
- b) Resistência dos alunos com relação à disciplina;
- c) Falta de valorização da disciplina como área de conhecimento;
- d) Falta de materiais didáticos apropriados;
- e) Falta de formação adequada;
- f) Desequilíbrio ao ministrar alguns conteúdos;
- g) Temas focados mais religião católica;
- h) Trabalhar com a diversidade religiosa;
- i) A intolerância aos que não são cristãos;
- j) Mudanças de conteúdo;
- k) Pouco tempo - uma aula semanal.

Essas dificuldades foram comuns em todos os questionários, isso nos mostra que na realidade existe ainda um longo percurso a ser feito para termos uma maior aceitação da disciplina como área de conhecimento. É o professor que precisa investir mais em uma formação específica para estar mais bem preparado para assumir o ensino religioso e as instituições também investir em cursos de formação inicial e continuada para que este professor corresponda com o objetivo da disciplina que visa proporcionar ao educando o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, as experiências e expressões da religiosidade humana em busca do sentido da vida – que se constituem hoje em patrimônio cultural da humanidade –, ajudando o educando a compreender o mundo e o outro para melhor compreender a si mesmo, favorecendo o seu posicionamento ético, respeitoso e responsável diante da vida, segundo Sena (2007).

Diante de todos os dados, percebemos que o processo de identificação do ensino religioso é importante, para que possamos encaminhar este professor para uma formação mais específica, como nos recorda Meneguetti (2002, p. 52):

A concepção de ensino religioso como área de conhecimento é fundamental porque aponta para o fato de que, nesta condição, há necessidade de um profissional que assuma seu espaço na formulação do currículo da escola fundamental e seja capaz de realizar interlocuções importante com as

demais áreas do currículo. Não se trata mais (...) de uma pessoa (...) que venha (...) na escola com algumas aulas de religião. O momento (...) é outro e dimensiona a questão para um outro perfil de profissional que passa por uma formação acadêmica plena, na qual precisa ser implantada pelas instituições formadoras.

Desta forma a formação do professor de ensino religioso quer contribuir no sentido de dar subsídios aos educadores para orientar os educandos na descoberta da religiosidade presente em cada um; na descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas. E para responder a estas exigências é fundamental e indispensável que o profissional do Ensino Religioso tenha uma formação específica que o habilite e qualifique nesta área do conhecimento.

4.3 CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO

Sobre o professor de ensino religioso, é importante que, como profissional da educação, esteja preparado para contribuir com os alunos para orientar na descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas. Para responder a estas exigências é fundamental e indispensável que o profissional do Ensino Religioso tenha uma formação específica que o habilite e qualifique nesta área do conhecimento.

É nesse sentido que o curso de Licenciatura em ensino religioso e o de Ciências da Religião têm uma grande contribuição a dar no sentido de formar profissionais para melhor atuar na disciplina.

Percebemos que a formação dos professores para a prática de ensino é fundamental para a busca de coerência entre a teoria e a prática em qualquer área de ensino. Como afirma Junqueira (2002), as práticas se constituem a partir de concepções educativas e metodologias de ensino que permeiam a formação educacional e profissional do professor, que carrega também suas experiências

tanto escolar como pessoais e experiências com o grupo social no qual está inserido.

No contexto atual percebemos uma realidade cada vez mais complexa, com avanços tecnológicos, informações e acesso a diversas alternativas de vida, com isso a formação dos professores deve corresponder a esses avanços se adequando a realidade. O mesmo com os professores de ensino religioso, que devem sim ter uma formação de licenciados para ser o facilitador no processo de busca de conhecimento que deve ser do aluno.

O Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER, 1996) propôs alguns objetivos para um curso de licenciatura em ensino religioso que vale destacar:

- a) possibilitar ao profissional o referencial teórico-metodológico;
- b) habilitar o profissional para o exercício pedagógico, através da busca da construção do conhecimento;
- c) qualificar o profissional pelo acesso ao conhecimento, e a compreensão do fenômeno religioso presente nas culturas;
- d) possibilitar o acesso aos direitos previstos nas legislações específicas do magistério.

Estes são apenas alguns objetivos que podem estar facilitando a formação específica do profissional de ensino religioso, porém não se pode limitar ao estudo acadêmico dos conteúdos específicos, pois desta forma estaríamos repetindo os erros já citados anteriormente nas licenciaturas. O professor precisa levar em conta diversos aspectos para que sua formação esteja de acordo entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. Segundo Junqueira (2002, p. 112), o professor de ensino religioso, “é uma pessoa de síntese que, com sua relação com os alunos e com o conhecimento, contribui no processo de aprendizagem do educando”.

Sabemos qual a formação necessária para o profissional da educação e de ensino religioso, levando em conta a Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília, 1996) no seu Artigo 64 “a formação de professores para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, de graduação, licenciatura plena”, lembrando que a educação básica, de acordo com a própria lei, engloba a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, parece ser contraditória, pois o ensino religioso é obrigatório no ensino fundamental, porém não temos ofertas em nosso Estado, de

nenhuma licenciatura que prepare este professor. O que temos é o curso de bacharelado em Teologia, mas que não corresponde ao que o é o ensino religioso hoje. Surgiram nos últimos anos diversos cursos, porém, para esta área não temos nenhum curso específico.

Um parecer parece justificar a ausência desta licenciatura, porém pode ser vista como uma falta de investimento nesta área. O Parecer 09/99 afirma que:

A formação de professores para o ensino religioso de enquadra na questão mais ampla da oferta de formação religiosa para os alunos dos estabelecimentos públicos de ensino e está relacionada à separação entre Igreja e Estado, que tem sido no Brasil objeto de permanente debate.

Desta forma percebe-se que ainda não temos professores preparados especificamente para esta área de conhecimento, o que temos são professores advindos de outras áreas para ministrar aulas de ensino religioso, como nos mostra a pesquisa.

Temos algumas características que são comuns aos professores de ensino religioso das escolas confessionais católicas de Curitiba, por exemplo, em sua grande maioria professam a religião católica, em geral não tem formação inicial específica para esta área e as dificuldades acabam sendo as mesmas.

No Brasil apenas nos Estados de Santa Catarina e Pará existem licenciaturas para formar o professor do Ensino Religioso. Em outros estados da federação encontramos cursos livres, extensão ou de especialização para complementar a formação de professores (as) de outras áreas no campo do Ensino Religioso. No Paraná, considera-se apto para o exercício do magistério do ensino religioso nos anos finais – 5.^a a 8.^a- do ensino fundamental, os portadores de diploma de graduação nos cursos de Licenciatura em Filosofia, História, Ciências Sociais ou Pedagogia.

É a graduação que habilita o docente para atuar na educação básica, as demais modalidades apenas complementam em situação de ausência do profissional habilitado.

5 O PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO E SUA FORMAÇÃO

Quando falamos em formação de profissionais da educação, é preciso levar em conta que é um processo, portanto não é algo acabado, pronto, nem construído de forma isolada. A formação do profissional da educação precisa ser concebida em um contexto, levando em conta aspectos sociais, culturais e até econômicos.

Desta forma o debate sobre a formação docente ganhou força, principalmente nas discussões acadêmicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – lei n.º 9.394/96) foi a responsável por novos debates sobre a formação docente no Brasil, a versão final dessa lei foi construída a partir de diferentes sujeitos. Isso deixa transparecer, para quem lê, diversas interpretações. Sobre a parte mais específica da formação docente (Título VI – Dos profissionais da educação), essa característica é bastante evidente. Misturam-se termos e expressões que contêm idéias contraditórias, como, de um lado, “programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior”, “institutos superiores de educação”, “curso normal superior”, e, de outro, “profissionais da educação” e “base comum nacional”. São diversos aspectos de natureza diferentes, que podem até estar inter-relacionados, porém faz-se necessário ficar mais claro (BRASIL, LDB 9394/96 - MEC – Brasília,1996).

A função do professor não visa somente transmitir informações ou conhecimentos, mas também pode colaborar no desenvolvimento da personalidade do aluno, com respeito à sua autonomia, despertando a abertura do espírito, o gosto pelo estudo. E para que a prática deste professor seja eficaz, ele recorrerá a aspectos pedagógicos diversificados, bem como às qualidades humanas, tais como autoridade, empatia, paciência e humildade.

Entendemos que a sociedade contemporânea exige um trabalho docente voltado à reflexão – ação, ou seja, que tenha abertura intelectual, atitude de responsabilidade, sinceridade e motivação. Para tal esta reflexão não é somente criar novas idéias, mas, “assumir uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições que o influenciam” (PIMENTA, 2002, p. 31). Portanto, é fundamental que um educador, profissional do ensino religioso seja autônomo, dotado de competências específicas e especializada, baseadas em uma estrutura de

conhecimentos racionais, legitimados e reconhecidos pela prática. Segundo afirma Junqueira (2002, p. 111): “Para tal, os professores desta área devem estar plenamente inseridos no contexto das instituições escolares, sem que haja discriminação nem privilégios de qualquer natureza”.

Diante de todos esses elementos, pode-se perceber a importância de uma formação de professores que seja baseada no conhecimento, na teoria e na prática, para que realmente aconteça à práxis nas instituições de ensino, colaborando de forma concreta com a transformação da sociedade.

5.1 AS LICENCIATURAS

No Brasil, as licenciaturas foram criadas nas antigas faculdades de filosofia, a partir dos anos 30, como consequência da preocupação com a regulamentação do preparo de docentes para a escola secundária. O modelo constitua-se segundo a fórmula “3 + 1”, em que as disciplinas de natureza pedagógica, com duração prevista de um ano, justapunham-se às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos. (PEREIRA, 1998).

Esse modelo é denominado “modelo da racionalidade técnica”, onde o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Portanto, para formar esse profissional, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação.

Os currículos de formação de professores, que estão baseados no modelo da racionalidade técnica, podem ser considerados inadequados à realidade da prática profissional docente. Existe uma separação entre teoria e prática na preparação profissional que não deveria existir. Se prioriza à formação teórica e não à formação prática e a prática é vista como mero espaço de aplicação de conhecimentos teóricos. Outra crítica desse modelo é a crença que para ser bom professor basta o domínio da área do conhecimento específico que se vai ensinar. A Lei de Diretrizes

e Bases da Educação vêm para suprimir essa concepção, porém sabemos que isso é um processo que ainda vai levar um tempo.

Sabemos que nas universidades brasileiras esse modelo ainda não foi totalmente superado, pois as disciplinas de conteúdo específico, de responsabilidade dos institutos básicos, continuam precedendo as disciplinas de conteúdo pedagógico e articulando-se pouco com elas, que geralmente, ficam a cargo apenas das faculdades ou centros de educação. E a prática, em alguns casos, acontece somente nos últimos anos da faculdade.

Existe um novo modelo que vem sendo discutido e até conquistando espaço, chamado “modelo da racionalidade prática”. Nele o professor é considerado um profissional reflexivo, que toma decisões e é criativo. Nessa concepção, a “prática não é apenas o lugar da aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas espaço de criação, em que novos conhecimentos são, constantemente, gerados e modificados” (PEREIRA, 1998).

Para uma mudança é preciso levar em conta o modelo anterior como uma crítica para não cair nos mesmos erros e assumir novos modelos para definir, de forma clara e precisa, a formação docente. As novas propostas curriculares que vêm sendo elaboradas revelam uma formação mais comprometida com a prática, tendo esta como um eixo norteador. Pois é deste envolvimento com a realidade prática, que deve acontecer desde o início, que nascem as discussões para se levar às disciplinas teóricas. Desta forma, teoria e prática andam juntas. A práxis que deve ser levada em conta na formação docente atual.

Não podemos cair no erro de supervalorizar a prática e esquecer-se da teoria; é preciso que ambas estejam presentes na formação do profissional da educação, pois na preocupação de habilitar professores rapidamente, colocamos a prática em primeiro lugar e esquecemos que esse profissional deve ser reflexivo, deve a partir de a sua prática ter argumentos teóricos que embasam e dão novos significados para a realidade escolar.

Sem dúvida, é importantíssima a mudança na lei da educação brasileira. Pois é visível a necessidade da criação de um projeto pedagógico para a formação e a profissionalização de professores nas universidades e demais instituições de Ensino Superior brasileiras. Esse novo projeto pedagógico deve estar em consonância com as modificações pretendidas na educação básica.

5.2 MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NA FORMAÇÃO DOCENTE

A educação básica composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Art. 21, Inciso I), presente na nova LDB, passa a ser vista como um processo, onde a aprendizagem e o desenvolvimento não são algo pronto e acabado, mas construído de forma reflexiva, fazendo com que os profissionais desta área estejam bem preparados, com formação superior, desde a educação infantil.

Portanto, segundo Pereira (1998):

É fundamental investir na formação de um professor que tenha vivenciado uma experiência de trabalho coletivo e não individual, que se tenha formado na perspectiva de ser reflexivo em sua prática, e que, finalmente, se oriente pelas demandas de sua escola e de seus alunos, e não pelas demandas de programas predeterminados e desconectados da realidade escolar. É fundamental criar, nos cursos de licenciatura, uma cultura de responsabilidade colaborativa quanto à qualidade da formação docente.

Dentro dessa nova visão, entra a pesquisa científica, importante aliada na formação docente. É a partir das produções científicas que se cria um conhecimento mais crítico e uma visão mais ampla e reflexiva sobre diversos temas, aumentando, assim, sua capacidade de inovação e para fundamentar suas ações.

Sabemos que formar professores nunca foi uma tarefa fácil, porém nos últimos anos essa tarefa tem se intensificado e se tornado mais complexa devido a diversos avanços que acontecerem em nossa sociedade. As mudanças já discutidas anteriormente, só acontecerão quando os problemas atuais das licenciaturas foram resolvidos. É preciso também consciência da sociedade em geral quanto à valorização do profissional docente, solucionando problemas como as precárias condições de trabalho, salários baixos, falta de um plano de carreira eficiente.

5.3 IDENTIDADE E SABERES NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

A identidade é um processo de construção do sujeito que ocorre dentro de um contexto histórico, isto significa que ela é mutável. O sujeito vai adquirindo características da sua identidade seguindo, normalmente, o contexto em que se

encontra. A identidade do professor também segue um dado contexto e momento histórico, que surge como uma resposta às necessidades daquele momento.

Na educação no mundo contemporâneo percebe-se que o crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem acompanhado a qualidade desse, fazendo com que a necessidade de se rever à identidade, quanto às características que identificam o professor seja urgente. Segundo Pimenta, “uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, do confronto entre teoria e prática”. Portanto, aprofundar a discussão sobre os saberes da experiência é uma maneira de ajudar a construir a identidade dos professores.

Para Pimenta os saberes da docência são três: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. Vejamos como cada um deles tem sua importância na construção da identidade profissional do professor.

A experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos.

Todo aluno que chega a um curso qualquer de licenciatura já carrega alguma experiência sobre o ser professor, na sua visão de ser aluno. Sabe identificar aqueles professores que tinham conteúdo, mas não tinham didática para ensinar, ou aquele professor com o qual ele se identificou. Mesmo os alunos que, em nível médio, fizeram o magistério, trazem consigo uma experiência. Mas a identidade ainda não está formada, é preciso fazer a passagem, segundo Pimenta, de “ver o professor como aluno para ver-se como professor”.

Os saberes da experiência também podem ser considerados toda a bagagem que o professor vai carregando em seu cotidiano, suas produções e reflexões ao longo da vida profissional. Por isso é de extrema importância a práxis, já citada anteriormente, para que aconteça uma reflexão acerca da prática na sua teoria que resulte na mudança necessária desejada.

É importante que o professor hoje, esteja atento sobre o significado deste conhecimento para si próprio e para sociedade no qual está inserido. É preciso que o professor saiba organizar as informações para que na prática aconteça o conhecimento. Isso é educação, segundo Pimenta (2000, p.23) “um processo de humanização, que ocorre na sociedade humana, com a finalidade explícita de tornar indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante”.

Nesse sentido, o professor precisa saber o que fazer com o conhecimento, não para “descarregar” no aluno e ele fazer a mesma coisa futuramente, sem

reflexão, sem crítica e sem sentido. Este conhecimento deve ser contextualizado, analisado, confrontado, para construir uma identidade.

Ao longo da história da formação dos professores os saberes pedagógicos foram ganhando enfoques diferentes. Houve um tempo em que a pedagogia salientava a didática, outro tempo em que o enfoque foi a pedagogia baseada na ciência psicológica, outra na científica, e assim por longos anos a pedagogia foi fragmentada. Para Pimenta, “o retorno autêntico à pedagogia ocorrerá se as ciências da educação deixarem de partir de diferentes saberes constituídos e começarem a tomar a prática dos formados como ponto de partida (e de chegada)”. É preciso que os saberes pedagógicos sejam vistos a partir do contexto social da educação. Os professores precisam dar significado à sua prática de ensino e a partir dela reinventar os saberes pedagógicos. Os saberes pedagógicos têm a finalidade de ajudar na prática, portanto devem estar associados a ela.

5.3.1 A prática pedagógica reflexiva

Antes de chegarmos ao professor reflexivo, vamos compreender qual o significado da palavra reflexão. É um termo que vem do latim e significa reflexione: (Dicionário Aurélio) “ação de voltar para trás, de virar, volta da consciência, do espírito sobre si mesmo, para examinar o seu próprio conteúdo por meio do entendimento da razão”.

Portanto, reflexão é a capacidade que o sujeito tem de voltar seu olhar a um conteúdo e entendê-lo por meio da razão, é ter consciência sobre um assunto, é ter entendimento. O pensamento reflexivo, segundo Dewey (1959, p. 13) é “a melhor maneira de pensar” Por esse motivo o ato de pensar não é só um ato filosófico, mas uma prática educativa. É importante que o professor se utilize desse instrumento em sua prática cotidiana e faça “uma análise sobre nossas próprias ações” (LIBÂNEO, 2002, p. 55).

O professor reflexivo tende a voltar o olhar sobre suas práticas para modificar o que não está mais de acordo com o momento. É nesse contexto que se encontra o professor reflexivo, que procura encontrar alternativas para melhorar sua prática e

novas alternativas em sua atuação docente. Para Pimenta e Ghedin (2002, p. 43): “A contribuição da perspectiva da reflexão no exercício da docência para a valorização da profissão docente, dos saberes dos professores, do trabalho coletivo destes e das escolas enquanto espaço de formação contínua”.

A prática pedagógica não pode acontecer somente com o conhecimento, mas também com a reflexão sobre a ação que ajudará a organizá-la, buscando desta formas novas alternativas.

O professor hoje precisa ter em conta diversos aspectos que favoreçam sua formação continuada, sendo que ele próprio é o principal articulador desta formação. Segundo Frigotto (2002, p. 105):

O conhecimento científico e a informação crítica são algo fundamental para suas lutas. O senso comum e a opinião ou experiência acumulada por longo tempo de prática, são elementos importantes, mas insuficientes. A nova realidade histórica demanda conhecimentos calcados na episteme – conhecimento crítico.

A necessidade de um professor reflexivo e crítico são vigentes, as transformações sociais acontecem rapidamente e elas não dependem somente da escola, porém o conhecimento pode oferecer alternativas para a mudança.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta dissertação foi de responder à seguinte pergunta: Quais são as características de um professor de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, nas escolas confessionais católicas de Curitiba?

Os resultados que foram obtidos por meio da pesquisa, nos permitem constatar as seguintes características dos professores de ensino religioso dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio: 54% são do sexo feminino; 75% têm idade entre 20 e 40 anos; 67% são casados; 75% possuem especialização; 54% trabalham do estabelecimento entre 0 e 5 anos; 69% trabalham com a disciplina de ensino religioso; 62% não possuem capacitação em ensino religioso; 46% dos professores consideram a disciplina de ensino religioso como área de conhecimento; 49% utilizam nas aulas de ensino religioso a metodologia: pesquisas- textos- debates; 69% dos professores trabalham até 20h semanais e 59% dos professores utilizam a Internet como recurso tecnológico para as aulas.

É importante ressaltar que todos os professores de ensino religioso são graduados, alguns na área de Pedagogia, outros Filosofia, porém vale lembrar que a maioria não informou qual curso é graduado. Isso pode representar uma melhoria, mesmo que na teoria, do ensino no Brasil, pois a Lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que previa que a formação dos professores de educação básica deveria ser em nível superior até 2007, se vigorasse estaria sendo cumprida, porém sabemos que atualmente o Curso Normal (em nível) também é aceito para atuar no magistério.

Esta pesquisa também possibilitou perceber que as dificuldades enfrentadas pelos professores são bastante comuns. Isso nos possibilita compreender que há uma necessidade de repensar a formação inicial e continuada destes professores de ensino religioso das escolas confessionais católicas de Curitiba. A grande maioria dos professores desta disciplina não tem formação específica para atuar nesta área, isso devido à falta de um curso de formação inicial específica em Curitiba. Mesmo que no Paraná, a legislação permita os professores licenciados em Filosofia, História, Ciências Sociais ou Pedagogia atuarem no ensino religioso, esta atuação

fica comprometida, pois essa formação não oferece uma base teórica para o trabalho com ensino religioso em sala de aula.

Ainda sobre a formação deste professor é importante ressaltar que nem todos possuem capacitação para estarem atuando no ensino religioso, que é outro grande desafio, pois a cobrança de um profissional competente é vital para a atuação deste professor.

Portanto, faz-se necessário que as instituições formadoras criem cursos de formação inicial e aumentem também os cursos de formação continuada para que este professor esteja habilitado para o seu pleno exercício pedagógico, buscando construir seu conhecimento a partir do fenômeno religioso, que é o objeto da disciplina.

É sobre estas características do professor de ensino religioso que se torna necessário considerar, na formação do professor desta disciplina, a competência científica para que se tenha uma visão mais ampla sobre a realidade em que atua e possa possibilitar e garantir no processo de ensino e aprendizagem, o respeito às diferenças religiosas e culturais.

Desta forma, com a possibilidade de uma formação inicial e continuada específica para o ensino religioso, queremos garantir no espaço pedagógico a relação entre teoria e prática para profissionais habilitados, viabilizando o ensino religioso, na escola católica, dentro de uma nova perspectiva, não mais com aulas de religião, mas como uma disciplina onde o aluno possa ser crítico frente ao fenômeno religioso e que este aluno aprenda a conviver com a diversidade religiosa presente no mundo atual.

Deste modo, o ensino religioso como disciplina por meio do fazer pedagógico e de uma formação sólida e específica deste professor atuante, favorece o processo de construção de um cidadão, atuando na transformação da sociedade, juntamente com as demais disciplinas.

REFERÊNCIAS

ALVES M. Sistema católico de educação e ensino no Brasil: uma nova perspectiva organizacional e de gestão educacional. **Revista Diálogo Educacional**, v. 5, n. 16, p. 210-211, 2005.

ALVES, L. A. S.; BORTOLETO, E. J. Ensino religioso - Culturas e tradições religiosas. FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Caderno Temático n.º 2**. São Paulo: [s.n.], 2001.

ANDRADE, E. R. (Org.). **Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

ANDRADE, R. C. de. **Ética, religiosidade e cidadania**. Belo Horizonte: Lê, 1997.

ANDRÉ, M. (Org.). **Formação de professores no Brasil: 1990-1998**. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002.

ASSIS, R. de. **O perfil dos professores brasileiros**. São Paulo: Unesco, 2004.

AZEVEDO, F. de. **A Cultura brasileira**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Diversidade religiosa e direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

CARDOSO, C. R. T. **O espaço evangélico – projeto experimental impresso**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 1997.

CARDOSO, C. R. T. Soldados da fé – quantos somos no Brasil e qual o papel dos veículos de comunicação na expansão do reino de Deus. SEMINÁRIO TEOLÓGICO BATISTA NACIONAL DO PARANÁ. **Anais...** Curitiba: [s.n.], 2002.

CARVALHO, M. P. de. Trabalho docente e relações de gênero. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 2, maio-ago 1996.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAGAS, V. **Educação brasileira**: o ensino de 1.º e 2.º graus. São Paulo: Saraiva, 1980.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. v. 1.

COSTA, A. C. G. da; CASCINO, P.; SAVIANI, D. **Educador**: novo milênio, novo perfil? São Paulo: Paulus, 2000.

COSTA, E. V. da. Introdução ao estudo da emancipação política do Brasil. In: DIAS, Manuel Nunes et al. **Brasil em perspectiva**. São Paulo: Difel, 1968.

CUNHA, M. I. da; ALENCASTRO, I. P. (Org.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. São Paulo: Papyrus, 1999.

DARTIGUES, A. **O que é fenomenologia?** São Paulo: Moraes, 1992.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

EYNG, A. M; ENS, R. T.; JUNQUEIRA, S. R. A. **O tempo e o espaço na educação**: a formação do professor. Curitiba: Champagnat, 2003.

FIGUEIREDO, A. de P. **O ensino religioso no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). Caderno Temático 2: Culturas e tradições religiosas, 2001.

FREIRE, P. O papel da comunicação impressa e das novas tecnologias para a aprendizagem organizacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 24., Campo Grande, 2001. **Anais...** Campo Grande: INTERCOM, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa.** 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

GERGEN, M. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GOMES, C. C. **A formação continuada do professor do ensino médio: a escola como espaço para o desenvolvimento profissional.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

GOTO, T. A. **O fenômeno religioso: a fenomenologia em Paul Tillich.** São Paulo: Paulus, 2004.

GURVITCH, G. **Las tendencias actuales de la filosofía alemana.** Buenos Aires: Losada, 1939.

H Aidar, M. de L. M. **O ensino secundário no Império brasileiro.** São Paulo: Grijalbo/Edusp, 1972.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil.** Rio de Janeiro: J. Olympio, 1984.

JUNQUEIRA, S. R. A.; ALVES, L. A. **Educação e religião.** Curitiba: Champagnat, 2002.

JUNQUEIRA, S. R. A.; ALVES, L. A. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, S. R. A.; ALVES, L. A. **Pastoral Escolar: conquista de uma identidade**. Ed. Vozes, Petrópolis, 2003.

KLUCKHOHN, C. **Antropologia – um espelho para o homem**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1963.

LAPO, F. R.; BUENO, B.O. O abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. **Psicologia**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências profissionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Que destino os pedagogos darão para a pedagogia? In: PIMENTA, Selma G. (Org.). **Pedagogia, Ciência e Educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LISITA, V. M. S. S.; PEIXOTO, Adão J. **Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LONGHI, M. A fenomenologia do *ethos*. **Revista Educação em Movimento**, Curitiba, v. 3, n. 8, p. 45-54, maio/ago. 2004).

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D., **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1996.

MARÍN, J. Globalización, diversidad cultural y practica educativa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 11–32, jan./abr. 2003.

MARTINS, P. L. O. **Didática teórica, didática prática: para além do confronto**. São Paulo: Loyola, 1989.

MENEGHETTI, R. G. K; JUNQUEIRA, S. R. A; WACHOWICZ, L. A. **O ensino religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Formação de professores (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - **EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix, 2002.

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

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, P. S. de. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Ática, 1995.

PEIXOTO, A.; LISITA, V. **A formação de professores**. Goiânia: Alternativa, 2001.

PEREIRA, J. E. D. A formação de professores nas licenciaturas: velhos problemas, novas questões. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9., Águas de Lindóia, 1998. **Anais...** Águas de Lindóia: ENDIPE, 1998.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PERRENOUD, P. **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAZZA, W. **Introdução à fenomenologia religiosa**. Petrópolis: Vozes, 1987.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REVISTA DE EDUCAÇÃO AEC. Ensino Religioso – Reconstruir para Transcender. São Paulo, Ano 34, n. 136, julho/setembro, 2005.

SENA, L. **O que é o ensino religioso no contexto escolar?** São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/>>. Acesso em 13/06/2007.

SERBINO, R. V.; RIBEIRO, R.; BARBOSA, R.; GEBRAM, R. (Orgs.). Formação de Professores. In: FELDENS, M. das G. F. **Desafios da educação de professores: analisando e buscando compreensões e parcerias institucionais.** São Paulo: Unesp, 1998.

SILVEIRA, A. L. da C. O seqüestro de uma vocação. Quem vai pagar por isso? In: **Panorama atual do ensino médio: virtudes, problemas e sugestões.** Rio de Janeiro: Ed. Rio, 2005.

STRECK, G. I. W. A disciplina ensino religioso com adolescentes. **Estudos Teológicos**, v. 44, n. 2, p. 125-137, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes. 2002.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito.** São Paulo: Nacional, 1968.

VAN DER LEEUW, G. **Fenomenologia de la religión.** México: Fondo de Cultura Econômica, 1964.

VERÍSSIMO, J. **A educação nacional.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

WASCHOWICZ, L. A.; JUNQUEIRA, S. R. A.; MENEGHETTI, R. G. K. **Fundamentos e metodologia da pedagogia religiosa,** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZILLES, U. Os conceitos husserlianos de "Lebenswelt" e teologia. In: SOUZA, R. T. (Org.). **Fenomenologia hoje** – existência, ser e sentido no alvorecer do século XXI. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1989.