

A PERFORMANCE DOS PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO: FEEDBACKS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-DIDÁTICAS REGISTRADAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Sidney Allessandro da Cunha Damasceno¹

Universidade Federal de Pernambuco / UFPE – e-mail: professorsacd@gmail.com

Resumo: Este texto apresenta algumas das considerações iniciais dos estudos que estão em desenvolvimento sobre os resultados da pesquisa de mestrado do autor que resultou na dissertação realizada na área de Educação e Religião, junto ao PPGCR/UFPE. Consequentemente, como um artigo de revisão literária de resultado de pesquisa, caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, bibliográfica, com abordagem qualitativa, o qual segue tanto as perspectivas do método dialético como as do funcionalista. Sendo que o seu objetivo é analisar as práticas específicas da produção de textos, da apresentação dos exemplos de vida pessoal e do diálogo, as quais, são ressaltadas pelos professores de Ensino Religioso (ER) de João Pessoa. Como formas utilizadas para superar as dificuldades dos estudantes de aprenderem dentro do conteúdo relativo a ‘função e valores da tradição religiosa’ a: reconhecer o valor do outro e aceitar uma fé diferente da sua. Análise essa que resulta em questionamentos a respeito dessas práticas mediante a perspectiva do desafio de como gerar no estudante a vontade de aprender. Bem como, inferi, ao frisar a necessidade de reconhecer-se a importância de feedbacks das práticas pedagógico-didáticas docentes de ER – para os professores de ER – face a demanda dos estudantes de terem em suas salas de aula, professores com esse nível de preparo, para o exercício profissional da docência nesse componente curricular, que tenham a devida consciência de interagir com os estudantes das maneiras mais propícias.

Palavras-chave: Formação Continuada, Ensino Religioso, Práticas Pedagógico-didáticas, Dificuldades de aprender, Vontade de aprender.

¹ Graduado em Licenciatura em Pedagogia (UFPB/UAB), Licenciatura em Filosofia (FAERPI), Bacharel em Teologia (FATIN/PE), Especialista em Ciências da Religião (FATIN/PE), Mestre em Ciências das Religiões (UFPB). Esteve professor de Ensino Religioso no nível da Educação Básica (no EF nos Anos Iniciais e Anos Finais e na EJA) no período entre os anos de 2011 e 2015, no Sistema de Ensino da Rede Municipal de Educação de João Pessoa (PMJP-PB), atualmente está professor na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no Centro Acadêmico do Agreste (CAA), no Núcleo de Formação Docente (NFD), onde ministra nos cursos de licenciatura em física, matemática e química.

Ressalta-se que neste texto, temos optado (como em textos anteriores) pelo uso do termo “pedagógico-didática” em vez do comumente utilizado “didático-pedagógica” para seguir a compreensão da Pedagogia abranger o **pensar a respeito da educação proposta** e a Didática abarcar **a educação que se faz**. Por consequência, opta-se pelo pensar (no sentido que engloba também o planejar) antes do fazer. Considerando, similarmente, o fato de que na prática, a complexidade do imbricar entre elas resulta em uma complementação recíproca, a qual, precisa de uma ressignificação e reapropriação por parte do professor frente aos desafios da mediação no processo de aprendizagem-ensino.

1 INTRODUÇÃO

O componente curricular de Ensino Religioso (ER) nas escolas públicas no Brasil nas últimas décadas, através de um empenho crescente de professores-pesquisadores desse e nesse componente curricular, por todo o território brasileiro, muito tem contribuído para gerar a atual perspectiva da proposta nacional de um ER **não confessional** e com uma fundamentação epistemológica nas Ciências das Religiões (CRs), como observa-se na Base Nacional Comum Curricular². Porquanto, a partir do reconhecimento da importância de uma formação inicial específica nas CRs e de uma formação continuada que por meio do socializar as práticas das salas de aula de ER, possa ressignificar e reapropriar as compreensões pedagógico-didáticas do ER nesse viés, é que se norteiam as constatações averiguadas neste trabalho.

Dessa forma, este texto, apresenta considerações acerca da pesquisa de dissertação de mestrado (DAMASCENO, 2016) desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões – UFPB³, na qual, a distinção do conteúdo e sua monta é relativa aos aportes do modelo de Formação Continuada de Professores de Ensino Religioso (FCPER) articulado pelo Sistema de Ensino da Rede Municipal de Educação de João Pessoa desde o ano de 2006. Modelo esse, desenvolvido, conforme as concepções de uma modalidade de formação continuada presencial (HOLANDA, 2011, p. 149), para fundamentar a dimensão dos conteúdos do componente curricular de Ensino Religioso junto ao seu corpo docente.

² Conforme a Base Nacional Comum curricular (BNCC), lançada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o conhecimento religioso (que é o objeto da área de Ensino Religioso) é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade. (BNCC, 2018, p. 432).

³ Pesquisa que teve como orientadora a Prof.^a Pós Dr.^a Eunice Simões Lins Gomes e como coorientador Prof. Pós Dr. Sergio Rogério Azevedo Junqueira e apresenta ao fim o título: “Formação continuada de professores de Ensino Religioso: do conteúdo das ciências das religiões à prática na sala de aula de ER”. Sendo que, a mesma propôs como objetivo, averiguar se esse modelo de Formação Continuada de Professores de Ensino Religioso contribuía com os professores de Ensino Religioso no ensino do tema “função e valores da tradição religiosa”.

Aos interessados informa-se que é possível **baixar gratuitamente essa dissertação** pois encontra-se disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8781/2/arquivo%20total.pdf>
Acessado em: 08/09/2018.

Sendo que, as reflexões ora apresentadas⁴ objetivam tecer algumas análises⁵ relativas as concepções e práticas pedagógico-didáticas dos docentes entrevistados durante o estudo, as quais, fundamentaram o primeiro capítulo do meta texto da dissertação referida. Contudo, ressalta-se que as considerações sublinhadas admitem outras relações além das aqui registradas.

2 METODOLOGIA

Seguindo as características da dissertação (DAMASCENO, 2016), como uma pesquisa social aplicada Gil (1994, p.44), com uma abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e conforme o modelo alternativo de pesquisa-ação e classificada como uma pesquisa descritiva, como frisa Andrade (2002), pois está voltada a observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos (ANDRADE, 2010, p. 112). Por consequência, a metodologia aqui empregada para apresentar este artigo de revisão literária de resultado de pesquisa (TEIXEIRA, 2010, p.43) utiliza dos mesmos informantes (os dez professores e professoras envolvidos na pesquisa, doravante designados pelo termo e uma numeração do tipo: ‘Professor nº’), ou seja, os mesmos dados coletados na pesquisa do mestrado, de acordo com as citações.

Especificamente, esta análise encontra-se fundamentada no tópico de referência “1.4.1”, que apresenta a descrição “As práticas específicas dos professores de ER para a superação das deficiências” – no texto da dissertação (DAMASCENO, 2016, p. 62) – bem como os aspectos da abordagem desse tópico, advém após a constatação (nos estudos e análises após a defesa da dissertação) de *algumas dificuldades dos educandos* para assimilar nas aulas de ER o conteúdo relativo a ‘função e valores da tradição religiosa’. Sendo que, dentre algumas das dificuldades mais ressaltadas pelos professores sublinha-se (Ibidem, p. 59-62):

- a) primeiro, reconhecer o valor do outro;
- b) segundo, aceitar uma fé diferente da sua.

⁴ Maiores detalhes a respeito do estudo dessa pesquisa de mestrado, tanto podem ser acessados e verificados ao ser baixada a dissertação, assim como, ao acessar e baixar respectivamente os anais das versões anteriores do I e II CONEDU que apresentam outros artigos concernentes a essa pesquisa conforme as referências Damasceno (2014; 2015).

⁵ Posto isso, devido a dissertação deixar claro que não existia esse propósito durante a nossa pesquisa, como verifica-se: “Entretanto, ressaltamos que em nenhum momento esses dados servem para tecermos análises relativas as concepções e práticas didático-pedagógicas desses docentes. Do mesmo modo, que não emitimos pareceres relativos a esses aspectos, não tecemos considerações a respeito das questões epistemológicas, associadas as maneiras como, por meio das falas, os professores expressam suas concepções e particularidades. Uma vez que nos detemos especificamente no objetivo proposto neste trabalho” (DAMASCENO, 2016, p. 25).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por conseguinte, é que ao analisar-se as maneiras como os docentes intervêm em meio a essas dificuldades (para promover nos estudantes a ressignificação devida) e superarem as circunstâncias que perpassam o processo de aprendizagem-ensino é que tecemos as considerações aqui apresentadas.

Entendendo, que essa ação, a qual, demanda animar o interesse nos educandos para se tornarem sujeitos do seu próprio processo de constituição, desenvolvimento e consolidação dos conhecimentos e saberes escolares, constitui-se um desafio a todo e qualquer professor. Pois, despertar a vontade própria de cada estudante para que a educação possa assim acontecer, ou seja, propiciar condições para que cada aluno *se eduque*, deseje buscar o aprendizado, é uma ação complexa (ou seja, não é nem simples, nem fácil). Como afirma Vitor Paro:

[...] Ele precisa ser sujeito!
Significa que ele só aprende se for sujeito.
Se não, não vai aprender nunca.
Significa que **ele só aprende se quiser**.
É esse o segredo da educação.
Então, o *mais importante* é que você *propicie condições* para o aluno *querer aprender* [...]
O Fundamental do educador é exatamente propiciar condições para que ele queira aprender [...]
O ensino tem que ser intrinsecamente desejado. Intrinsecamente bem feito.
Pois não existe, “eu educo fulano”, existe, “eu propicio condições para que fulano se eduque”, ele é o sujeito, ele é o autor [...] (PARO, 2013)⁶

Porquanto, com relação a essas dificuldades, ressaltamos alguns recortes de trechos das respostas dos professores com o intuito de contribuir com uma compreensão mais propícia e que vá ao encontro das nossas considerações. Quanto a primeira (DAMASCENO, 2016, p. 59-60):

Eu diria que a concepção de valor do sujeito. Quando nós entramos dentro de uma sala de aula. Que a gente vai mostrar, a dignidade do sujeito, do outro que pensa diferente de mim, isso se torna desafiador.
Até porque como no início eu falei, nós vimos de uma tradição cristã e quem pensa diferente já sofre por isso.
Então, essa percepção, dessa diferenciação, desse modo de ser que você se mostra a partir do fenômeno religioso dentro de sala de aula, **constitui uma dificuldade enorme** para o aluno e também até para o professor quando não

⁶ Vitor Henrique Paro - Gestão Escolar Democrática.

Tempo de minutagem da descrição do trecho no vídeo, início aos 6:40, término aos 8:10.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-TG1rfDVq_A&t=427s Acessado em: 10/08/2018

tem o domínio dessa temática e dessa área do Ensino Religioso. (Professor, 05).

Então, nós ainda temos que trabalhar muito no Ensino Religioso, ainda é aquela mesma questão, a questão de como fazer esse trabalho para que o aluno entenda que o outro é tão importante quanto ele, enquanto pessoa. Que a minha fé, ela não pode ser imposta ao outro. Eu não sou obrigado a acreditar no que o outro acredita. Mas também ele não é obrigado a acreditar no que eu acredito. (Professor 07).

Por sua vez, no que diz respeito a segunda dificuldade (Ib. p. 60), tem-se:

A fé. A fé que cada um tem na sua religião é o que forma o diferencial. Se você vai dá uma aula de religião e você tem que falar na questão da fé, dentro da sala de aula você vai ter um universo de religiões diferente. [...]

E essa **fé que eles trazem de casa** e de tradição tem que ser muito controlada, dominada e respeitada dentro da sala de aula. Porque aí se não, gera conflito. Isso aí dificulta até as vezes o diálogo, dependendo do nível de fé que você tem. Se for uma fé extravasada, uma fé que, que leve você ao fanatismo radical, que não queira ouvir ninguém, de que só você é dona da verdade, aí isso dificulta o trabalho. É muito prejudicial. (Professor 01).

A resistência mais é quando se tratam de **tradições religiosas que não são as suas**, sejam elas quais forem. [...] porque, os alunos ainda têm essa dificuldade: de querer saber outras coisas além do seu mundo religioso. Eu acho que isso é uma questão mesmo dos preconceitos religiosos. (Professor 07).

O grande problema está aí, em sua maioria, em aceitar os valores, a função e os valores da **Tradição de matriz africana**. Há sempre um empecilho. O que vem até mesmo provocado pela cultura que já vem de muitos anos. (Professor 09).

Eu acho que ainda é, a grande resistência que eu vejo, entre **os alunos, entre adultos também, muitas vezes funcionários e professores**, é a questão das religiões Afro. É um problema que a gente sente, que a gente ver, que a gente percebe que há uma resistência entre a maioria das pessoas de aceitar, as religiões Afro. (Professor 02).

3.1 As Práticas dos Professores

Assim, ao analisarmos “As práticas específicas dos professores de ER para a superação das deficiências” (Ib., p. 62-65), nossas considerações neste texto são relativas estritamente as práticas seguintes:

- a) a Produção de textos;
- b) apresentação dos exemplos de vida pessoal;
- c) diálogo.

3.1.1 A Produção de textos

Não há dúvidas que a produção de texto é necessária para o educando desde o início da sua formação escolar. Como acentua Artur Morais (2012) – ao identificar especificidades e inter-relações nos processos de alfabetização e letramento – não existe oposição entre os processos de “alfabetizar letrando” ou “letrar alfabetizando”, se o ensino sistemático da notação alfabética for aliado a vivência cotidiana de práticas de leitura e escrita. Logo, frisamos que não temos a pretensão de questionar a importância da produção de texto pelo aluno, pois, concordamos com o entendimento de que “Por exemplo, eu teria algumas dessas práticas. A produção de texto. A produção de texto por parte dos alunos é algo assim muito importante” (Professor 03).

Entretanto, a consideração com relação a esta prática ser atribuída como forma de resposta que diz respeito a perspectiva/objetivo de sanar as dificuldades do estudante de aprender o conteúdo (“reconhecer o valor do outro e aceitar uma fé diferente da sua”), pode ser observada perante a indagação: *como o escrever um texto pode contribuir para sanar essas dificuldades do estudante?*

Se partirmos da compreensão de que a **alteridade** (palavra originária do latim ‘alter’ que significa ‘outro’) significa o

Caráter do que é *outro e se opõe ao mesmo: ‘Outro se diz dos seres que possuem pluralidade de espécie, de matéria ou de definição de sua substância: o Outro apresenta significações opostas às do Mesmo’ (Aristóteles).
Do ponto de vista lógico, a negação estrita da identidade e afirmação da diferença” (JAPIASSU; MARCONDES, 2006, p. 7)

Então, percebe-se que as duas dificuldades apontadas estão diretamente relacionadas com a compreensão do estudante quanto ao significado e a importância da alteridade. Por consequência, se o aluno apresenta dificuldade de entender um conceito, no caso aqui, o conceito de alteridade (e como do ponto de vista da existência em sociedade o aceitar e o reconhecer a importância da alteridade é um pré-requisito para o princípio da convivência humana saudável) então é possível questionar: *o que o estudante pode escrever a respeito de um conteúdo, assunto ou tema que ele esteja com dificuldade de entender?* Isso é possível?

Posto isso, como essa resposta trata-se de uma ação realizável, praticável ao admitir-se que o estudante possa escrever suas opiniões e/ou dúvidas relativas ao conteúdo, logo se deduz

que é possível para o estudante produzir um texto ainda que ele apresente certa(s) dúvida(s) (ou não esteja entendendo) a respeito de determinado conteúdo, assunto ou tema.

Porém, é preciso atentar para o fato de que a prática da produção de texto demanda a necessidade que o estudante apresente esse texto pelo menos ao docente⁷ do componente curricular de ER (ou que o texto seja debatido no mínimo por alguns membros da turma sobre a tutoria desse professor) para que as dificuldades não sejam apenas reconhecidas, mas, principalmente tratadas dos modos mais favoráveis.

3.1.2 O apresentar exemplos de vida pessoal

Quanto a prática de “apresentar os exemplos de vida pessoal”, ressaltamos que não existi neste texto o propósito de discorrer sobre a magnitude que envolvem essa dimensão idiossincrática⁸. Entretanto, temos sim, o intento de considerar: *até que ponto, o que é próprio e particular da vida de um(a) professor(a) pode encontrar sentido dentro do objetivo de sanar alguma(s) dificuldade(s) de entender um conteúdo, assunto ou tema?*

Assim, como essa perspectiva de “apresentar os exemplos de vida pessoal” só é possível a partir da experiência de cada docente, pode-se admitir que ela é independente do tempo de docência que a pessoa apresente (ainda que seja recém-formada por exemplo), até porque, para formar e atuar no exercício profissional do magistério de ER não confessional (como é o ER da educação pública – ou de qualquer outro componente curricular – de acordo com a legislação brasileira), não é um pré-requisito ser ou apresentar qualquer vínculo com alguma religião. Até porque um(a) professor(a) pode identifica-se como um(a) ateu/ateia por exemplo. Conseqüentemente, observa-se que é possível para uma pessoa estar professor(a) e nunca ter tido nenhuma experiência religiosa.

Todavia, ao reputar-se a subjetividade, bem como, o “até que ponto” da indagação em consideração (*até que ponto, o que é próprio e particular da vida de um(a) professor(a) pode...?*), quando se adentra numa relação específica é apropriado indagar se: *é possível admitir-*

⁷ Não cabe aqui pensarmos relações de tempo (necessário para corrigir todos os textos de uma forma mais adequada) e maneiras mais propícias para corrigir e debater esses textos, até porque em alguns contextos o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação tem proporcionado oportunidades de interações, desenvolvimento e consolidação da aprendizagem através de vários recursos que vão muito além do âmbito escolar – como as redes sociais por exemplo.

⁸ Conforme Lakatos e Marconi (2011, p. 161), a perspectiva idiossincrática diz respeito “A maneira particular pela qual o indivíduo reage aos fatos, à cultura em que vive, à ciência, ao quadro de referência de outras ciências e às observações constitui também fonte de novas hipóteses”.

se que uma experiência peculiar pode “sanar alguma(s) dificuldade(s) de entender...” ? Por exemplo:

Então, quando eu passo pro aluno, essa minha experiência de vida, **tenho certeza como ele fica meditando**: “se o professor consegue ser amigo de um espírita, sem brigar, amigo de um católico, sem brigar, dizer que ama as freiras que ensinou ele, que beijava a mão dos padres quando foi educado por seus pais, que hoje tem amigo de todas as religiões: afro, espírita, católico.

Por que eu como aluna não posso fazer isso também?

Eu não posso me dá ao luxo de respeitar os amigos, aceitá-lo com as suas diferenças?

E ter para mim: a minha religião é meu meio de fé. A minha fé eu considero como a correta, mas **eu tenho que entender** que aquele meu coleguinha ali também considera a religião dele como a certa.

Então, quando o professor passar a sua experiência de vida, o aluno tem ele como um espelho e **isso funciona dentro da sala de aula**. E **funciona na vida no dia a dia**”. (Professor 01).

Mediante esse contexto e essa questão apresentada: *até que ponto, o que é próprio e particular da vida de um(a) professor(a) pode encontrar sentido dentro do objetivo de sanar alguma(s) dificuldade(s) de entender um conteúdo, assunto ou tema?* Como averigua-se a cima, o exemplo de vida pessoal descrito por esse professor, apresenta uma ênfase no **respeitar** e não deve ser confundido com um estigma religioso (ou sinal de religiosidade). Pois, supondo que esse exemplo seja citado por um(a) terceiro(a) professor(a) (ou seja citada uma outra história similar de alguma pessoa que nem docente esteja), uma história que contemple o mesmo sentido em questão (o respeito), então levanta-se a questão: *pode-se admitir a possibilidade, numa história desse tipo, do seu sentido ser diretamente relacionado a uma crença peculiar?*

Portanto, percebe-se que o recurso citado como “Exemplos de vida pessoal” no contexto da docência de ER **não é referente a crença/fé** do(a) professor(a), porque esses professores tem muito claramente a compreensão de que: “[...] por sinal, uma das coisas que me fez está no ER foi isso: que eu não preciso negar aquilo que eu acredito. Mas também **eu não posso impor isso em sala de aula**” (Professor 07). Posto isso, devido eles já apresentarem muito bem consolida as compreensões da dimensão do ER não confessional: “Olha, a minha prática como professor de Ensino Religioso dentro da sala de aula, eu faço o máximo possível para de fato comungar como o que pede o artigo 33 da LDB, quando pede para que nós não sejamos proselitistas” (Professor 05).

3.1.3 O Diálogo

De fato, verifica-se que as respostas dos professores demonstraram como o diálogo constitui-se nesse componente curricular um recurso bastante utilizado e valorizado para contribuir, com o objetivo (diante do respeito a diversidade cultural brasileira) de educar os estudantes em seus direitos e deveres como cidadãos e ensinar aos alunos e alunas a fortalecerem a estrutura crítico-reflexiva de seus pensamentos ao fazerem as escolhas de suas vidas.

Contudo, ao lê-se algumas falas relativas ao diálogo, como por exemplo:

É uma conversa interativa. É uma conversa de professor aluno, aluno professor e os demais conjuntos lá.
Quando se levanta a polêmica a estratégia que eu tenho é de sentar e fazer de novo a pergunta para a pessoa que está questionando, querendo polemizar. Até que eles param, eles pensam, e relatam alguma coisa a respeito. Então isso tem sido de grande valia para mim na sala de aula. Até então, quando se levanta questionamento que eu vou e retorno a pergunta para pessoa que levou o questionamento então ele para e pensa para poder responder, então os outros se calam para ver aquele que estava questionando. (Professor 04).

Entretanto, constata-se que o sentido do diálogo no contexto das aulas de ER não representa sempre uma conversa tranquila, calma e serena. Nada obstante, esse sentido está muito mais voltado (e principalmente voltado) ao calor do debate, ao entusiasmo da discussão; como sendo, também, momentos transformados em uma boa oportunidade para consolidar habilidades mais propícias de analisar as realidades histórico-sociais a partir do contexto dos estudantes:

Eh! É falar do tema numa linguagem própria dos alunos, né? E dialogar. E mostrar historicamente, também, através de documentários, através até da própria constituição da formação do povo brasileiro. Para que eles percebam que muitas coisas são mascaradas, politicamente falando, socialmente falando.
E a gente percebe que, quando a gente faz, principalmente quando a gente trabalha em periferia, quando a gente faz essas interlocuções voltadas pra: a sua realidade de vida hoje: “você acha que você é aceito na sociedade como quem está lá na praia de Tambaú”?
Então, quando você começa a fazer essas pontes e fazer com que eles se coloquem no lugar do outro é uma forma de você pelo menos fazer com que ele reflita sobre essas culturas. (Professor 06).

Bem como, do mesmo modo, abrange a própria perspectiva de alcançar o objetivo de superar as dificuldades dos estudantes:

E isso eu busco dentro da sala de aula. Até no canto da sala, do quadro, na sala de aula eu coloco cinco objetivos da sala de aula: o primeiro que eu coloco é a educação – que é indispensável dentro de uma sala de aula, o segundo a ordem, o terceiro o respeito, o quarto a paz e o quinto elemento indispensável é o silêncio – porque não há como você aprender, não há como você aprender a respeitar o outro se você não silencia para escutá-lo. [...]

Mas graças a essa persistência, eu percebo que gradativamente **o aluno vem começando a perceber** a importância da escuta, a importância do respeito, a importância do perceber o outro como diferente que diz respeito às Tradições Religiosas. (Professor 05).

Então, como apura-se, independente das circunstâncias, “Porque todo jovem queira ou não queira ele vive num gueto[...] Então, é isso que nós devemos está aberto e buscar a partir daí métodos e metodologia e pedagogia” (Professor, 09), a ação desses professores de dialogar a respeito dos conteúdos

Eh! Eu acho assim que o professor ele tem que procurar trabalhar com a criatividade. Ele tem que buscar formas didático/pedagógicas, mas também construídas em cima de teorias que viabilize. Trazer esse conteúdo que forma que vá o próprio aluno construindo essa forma de ser. (Professor 07).

Notadamente, apresenta uma complexidade que chama para si uma responsabilidade imensa como docente, um preparo emocional e uma habilidade que demanda uma performance considerável para maximizar nas discussões desses assuntos um debate educativo profícuo. O que nos dias atuais, em algumas escolas (devido a ausência da opção de ensinar aos estudantes princípios e valores – como o silêncio e a consciência dos direitos e deveres), para ter-se uma educação de qualidade, não se permite os mesmos êxitos através dessa prática.

4 CONCLUSÕES

Dessarte, percebe-se que as dificuldades de um educando em relação a um conteúdo (ou como especificamente no contexto deste estudo ao tema *função e valores da tradição religiosa*) envolve muitos fatores, mas a atuação do professor é determinante. Bem como, é possível admitir que (para alguns) essa práxis, tende a apresentar uma qualidade cada vez mais consistente em função de diversos fatores – como o tempo por exemplo.

Apesar disso, é preciso reconhecer que o feedback proporcionado pelas considerações como apontadas neste texto (entre tantas outras possíveis), indicam que no exercício profissional da docência de ER, intervenções desse naipe tanto, **não são fruto de um acaso**,

como podem contribuir diretamente com outros docentes (não apenas noviços) acerca do reflexionar a respeito das práticas pedagógico-didáticas nas aulas do ER não confessional brasileiro (desde que haja feedback?).

Principalmente, quando se constata a necessidade de atentar-se para o fato de que embora tenha-se em exame duas dificuldades, seja plausível indagar se: *as falas dos professores admitem que exista (ainda que por parte de alguns estudantes) uma certa resistência em aceitar as concepções do conteúdo em apreço?* (pensemos também a respeito!).

Portanto, se a prática docente, clarifica como é complexo desenvolver maneiras para que um educando queira aprender, esse querer, no contexto do está professor de ER, como observado quanto “As práticas específicas dos professores de ER para a superação das deficiências”, desvela-se como uma ação que demanda um dado preparo. O qual precisa ser devidamente conscientizado, desde a formação inicial específica do professor de ER, para que no exercício profissional da docência nesse componente curricular esses mestres possam interagir com os estudantes com a devida consciência das maneiras mais propícias.

As quais, não se restringe ao domínio dos conteúdos, mas abrange fatores como criatividade, pedagogia, didática, reflexionar, reapropriar e ressignificar contextos e relações de dimensões históricas, de mudanças que englobam a compreensão de aspectos psicológicos, sociológicos, filosóficos e políticos, os quais, demandam interesses e disputas dos mais variados.

Contudo, dentro desse fim, é preciso ressaltar também que essa estirpe de professores de ER (participantes dessa pesquisa), apresentaram a considerável disposição e determinação que caracteriza uma grande parte dos professores brasileiros, a saber, eles também demonstram bastante **alegria** ao fazerem referências as práticas docentes, como sublinhado (Professora 10): “Gente, a gente tem que trabalhar sempre sorrindo. Sempre sorrindo, sempre é brincando com eles, interagindo com eles”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____, **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Ministério da Educação. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado em: 12/08/2018.

DAMASCENO, Sidney A. da C.; GOMES, Eunice S. Lins. Formação Continuada de Professores de ER: teoria e prática na sala de aula. Congresso Nacional de Educação, 1., 12 a 20 de set. 2014, Campina Grande. **Anais I CONEDU** (Congresso Nacional de Educação). Campina Grande: Realize, 2014. Volume 1, Número 1, ISSN 2358-8829 Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/Modalidade_1_da_tahora_13_08_2014_18_37_37_idinscrito_32539_4e1021cf3006a76de0029544ae7a3582.pdf Acessado em: 20/08/2018.

_____, As contribuições do modelo de formação continuada em João Pessoa para os professores de ensino religioso. Congresso Nacional de Educação, 2., 14 a 17 de out. 2015, Campina Grande. **Anais II CONEDU** (Congresso Nacional de Educação). Campina Grande: Realize, 2015. Volume 2, Número 1, ISSN 2358-8829. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_E_V045_MD1_SAA4_ID1135_12082015214813.pdf Acessado em: 21/08/2018.

_____, **Formação continuada de professores de ensino religioso:** do conteúdo das ciências das religiões à prática na sala de aula de ER. Orientadora: Eunice Simões L. Gomes. João Pessoa: UFPB/CE/PPGCR, 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8781/2/arquivo%20total.pdf> Acessado em: 07/08/2018

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1994.

HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **A formação de professores no ensino religioso.** In: JUNQUEIRA, Sergio A., WAGNER, Raul. (Org.) O ensino religioso no Brasil. – 2. ed. ver. e ampl. – Curitiba: Champagnat, 2011. (Coleção Educação: religião; 5).

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia.** 4º ed. atual., Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

LAKATOS, Eva M; MARCONI, Marina de A. **Metodologia Científica.** 6º ed. São Paulo: Atlas, 2011.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. 7º ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.