



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

MARIA ALEUDA PEREIRA SPENCER

**IDENTIDADE DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
ESCOLA PÚBLICA**

**JOÃO PESSOA – PB
2014**

MARIA ALEUDA PEREIRA SPENCER

**IDENTIDADE DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
ESCOLA PÚBLICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Nunes Guimarães.

JOÃO PESSOA – PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S745i Spencer, Maria Aleuda Pereira

Identidade docente e ensino religioso [manuscrito] : práticas pedagógicas na escola pública / Maria Aleuda Pereira Spencer. - 2014.

43 p. não

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014. "Orientação: Prof. Dr. Carlos Nunes Guimarães, Educação".

1. Identidade. 2. Docência. 3. Formação religiosa. I. Título
21. ed. CDD 370.7

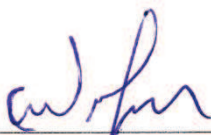
MARIA ALEUDA PEREIRA SPENCER

**IDENTIDADE DOCENTE E ENSINO RELIGIOSO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
ESCOLA PÚBLICA**

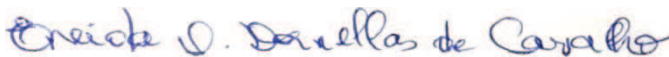
Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação.

Aprovada em: 29 de novembro de 2014

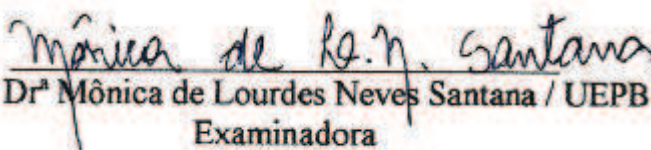
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Nunes Guimarães / UEPB
Orientador



Prof.ª Dr.ª Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho / UEPB
Examinadora



Prof.ª Dr.ª Mônica de Lourdes Neves Santana / UEPB
Examinadora

Dedico este trabalho a minha Mãe que sempre me cobrou bons resultados nos estudos, se esforçou para que eu chegasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelas conquistas alcançadas durante os estudos e pelo aprendizado no decorrer da vida acadêmica. A minha família pela força.

Agradeço aos amigos conquistados no decorrer do curso.

Agradeço a toda direção da UEPB, pela orientação em todo tempo que estive nesta Instituição.

Agradeço em especial ao professor Carlos Nunes Guimarães que sempre foi muito atencioso comigo, e acima de tudo a paciência que teve como sendo o meu orientador desta monografia.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a identidade docente e o ensino religioso: práticas pedagógicas na escola pública. O tema é bastante amplo e de extrema relevância, uma vez que a sua discussão não costuma fazer parte do cotidiano da escola. Sendo assim, o que se propõe é delinear o que leva uma pessoa a escolher a docência como uma profissão, manter-se nela por um longo período de sua vida e ainda demonstrar através do olhar um brilho quando a ela se refere. O que incita o educador a realizar a sua atividade, o significado e o sentido de ser docente. Para tanto temos comentários analíticos e considerações aqui tecidas. A análise da problemática foi aprofundada através de leituras que consideram a questão da opção pela carreira docente e o ensino religioso, o modo como o profissional constrói a sua identidade docente. Foram de extrema valia o pensamento teórico de Libâneo (2002), Morin (2002) Tardif (2008), Hall (2006), entre outros. Não há a pretensão de esgotarmos a reflexão sobre o assunto neste trabalho, no entanto, é um ponto de partida para o entendimento da relação do profissional da área da educação religiosa com a sua atividade docente, de forma que possa ser aproveitado nos estudos e reflexões que visam à melhoria da educação.

Palavras-chave: Identidade; Docência; Formação Religiosa.

ABSTRACT

This paper presents a reflection on teacher identity and religious teaching: pedagogical practices in the public schools of the O theme is quite broad and extremely relevant, since his discussion usually not part of the school routine. So, what is proposed is to outline what causes a person to choose teaching as a profession, to keep at it for a long period of his life and still show through the eyes a glow when she refers. What encourages the educator to conduct its business, the meaning and the meaning of being a teacher. For this was of analytical comments and remarks made here. The analysis of the problem was deepened through readings that consider the question of the choice of a teaching career and religious education, how the professional builds your professional identity. Were extremely valuable theoretical thinking of Libâneo (2002), Morin (2002), Tardif (2008), Hall (2006), among others. There is no pretense of exhausting the reflection on the subject in this work, however, is a starting point for understanding the relationship of the professional in the field of religious education with their teaching, so that it can be leveraged in the studies and reflections aimed at improving education.

Keywords: identity; teaching; Religious Training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. MARCO TEÒRICO	12
2.1. FORMAÇÃO DE PROFESSOR: Considerações.....	12
2.2. CONCEITO DE PRÁTICA	14
2.2.1 Prática docente	18
2.3. Ensino Religioso: Um Novo Paradigma.....	24
2.4. Concepções de Ensino Religioso.....	26
3. O ENSINO RELIGIOSO	28
3.1. A relação entre os educadores, educandos e famílias	29
3.2. O processo de inclusão e exclusão	31
3.3. Aprendizagem	33
3.4. Avaliação	35
3.5. A atuação do professor de ensino religioso	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

A identidade docente é construída cotidianamente. Muitos são os elementos envolvidos na construção dessa identidade. Resta, tão somente, procurar identificá-los, de forma que se possa mensurar a importância que cada um representa nessa construção. Dessa forma, é possível levantar as seguintes problematizações: Quais sistemas servem de referência nesse processo de construção dessa identidade? Quais as características realmente importantes para o professor do ensino de religião? A identidade docente sendo subjetiva pode-se mensurá-la?.

Para tentar responder a esses questionamentos, o presente trabalho tem como objetivo: Uma reflexão sobre o ensino religioso nas escolas públicas e à construção da identidade docente do educador de ensino de religião, 1ª fase mediante procedimento investigativo, na literatura pertinente, procurando estabelecer comparativos entre o professor atual de ensino fundamental e os de gerações passadas, buscando identificar os progressos alcançados durante o tempo e, desse modo, demonstrar que a identidade docente tem que ser construída cotidianamente, através de estudos, da formação continuada, na prática em sala de aula, entre outros saberes docentes .

Demonstrar, nesse estudo, o quanto é importante a valorização da construção da identidade docente do professor de ensino de religião , justifica o presente trabalho. A identidade docente está intrinsecamente ligada à formação acadêmica, suas experiências, sua atuação na escola e na comunidade em que vive. Portanto, é preciso buscar nas bases que ofereçam um direcionamento seguro de como o professor poderá construir sua identidade docente da melhor forma possível , serão analisadas as questões concernentes à Educação na pós-modernidade, seus questionamentos, questões relacionadas à formação do professor, assim como, conceito de identidade e um estudo sobre identidade docente.

Na atualidade, as questões relativas à formação do professor têm sido bastante discutidas em toda sociedade, a qual, hoje, é mais exigente no que tange à sua capacitação. Portanto, perscrutar sobre esse tema é extremamente oportuno.

Ambas, o ensino religioso e a identidade, vivem numa relação dialética de complementariedade. Portanto, quando se pensa na ressignificação, não se pode pensar no ensino e na identidade de forma separada e dicotomizada, pois um está diretamente relacionado com o outro, cada um é interdependente do outro.

A escolha deste tema deu-se justamente pelas transformações que ocorrem no indivíduo nas formações e nos desafios enfrentados por esses indivíduos para chegar aos seus objetivos onde são necessários obter conhecimentos para caracterizar sua identidade. Neste sentido, a escolha da temática de investigação também está diretamente relacionada com a minha trajetória pessoal e profissional.

A proposta de pesquisa percorreu vários caminhos que tentaram evidenciar os objetivos que foram propostos inicialmente, ou seja, na **introdução** apresentamos dados que nos levaram a desenvolver a pesquisa sobre identidade docente e ensino religioso: práticas pedagógicas na escola pública.

Para o **Primeiro Capítulo** foram abordados os marcos teóricos: educação, prática e formação docente, no **Segundo Capítulo** apresentamos o ensino religioso e a prática do professor, descrevemos ainda o trabalho de inclusão, no **Último Capítulo** apresentamos as Considerações finais e as nossas reflexões sobre o trabalho pesquisado.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. FORMAÇÃO DE PROFESSOR: considerações

A educação sempre foi e será o elemento indispensável para a formação do indivíduo, de forma que lhe proporcione tornar-se preparado para o convívio social e para o enfrentamento adequado dos problemas cotidianos.

De acordo com relatório elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, vinculada à UNESCO, a educação presta um inestimável e relevante papel no desenvolvimento das pessoas e das sociedades e, em relação a isso os indivíduos e os poderes públicos considerarão cada vez mais a busca do conhecimento, não apenas como um meio, mas como um fim em si mesmo.

É óbvio o quanto é importante o estudo e o conhecimento, sem os quais se torna impossível aos indivíduos conquistar melhores condições de vida. Porém, para que isso se torne real, é preciso a colaboração dos professores. A estes cabe a tarefa de preparar os jovens, não somente para enfrentar o futuro com confiança, mas, para que se tornem preparados para construir uma sociedade mais digna.

Delors, *et al.*(2001,p.16) afirma que:

A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável.

É notório que as instituições e a sociedade em geral estão a requerer muito do trabalho do professor, embora nem sempre se questionem as possibilidades e condições de se efetivarem as inúmeras responsabilidades a ele atribuídas, pois essas responsabilidades, geralmente de difícil consecução, (CAMPELO 2001, p. 49).

Assim, fica claro que a figura do professor é imprescindível para a sociedade, pois sem ele não haveria educação, capacitação e aprendizado. A juventude necessita de uma educação de qualidade, e isso somente poderá tornar-se realidade com a colaboração de todos os envolvidos. Quanto mais capacitado for o

mestre, melhor será o ensino. Por isso, nesse contexto, do professor será exigido uma formação condizente com as necessidades da educação atual.

Os anos de 1980 a 1990 foram muito importantes para a prática pedagógica. Nesse período da história, movimentos foram articulados com o objetivo de enfrentar as questões da profissionalização de docentes, exigindo-se providências para a implementação de políticas voltadas para melhorias da prática pedagógica. Primeiramente, nos Estados Unidos e Canadá teve início a revisão na formação inicial de professores, essas reformas tinham como objetivo a valorização profissional na Educação, e melhorias na formação de profissionais docentes juntos com a ascendência de seus saberes.

Posteriormente, no Brasil, de maneira discreta, foi sendo implementada essa revisão na formação inicial de professores, adotando-se novos paradigmas e compreensão na prática pedagógica e sobre os saberes pedagógicos e epistemológicos.

Renomados autores como Lessard, Gauthier e Tardif formaram o tripé de sustentação dessa linha, com suas valiosas contribuições. Reformas educacionais, portanto, foram ocorrendo em diversos países europeus, nos Estados Unidos da América e também na América Latina, Gauthier (1998) costumeiramente usa a sentença do oráculo de Delfos: “conhece a ti mesmo”.

Segundo ainda o autor supracitado, muito conhecimento produzido nos centros acadêmicos têm origem nas Ciências da Educação, mais não consideram as condições reais do exercício do magistério. Continuam produzindo pesquisas que não corresponde à realidade do professor, com suas variáveis em sala de aula, saberes que desencontram com o perfil do docente *in loco*. Isso, para o autor, é um obstáculo e a confirmação da desprofissionalização ao docente.

Tardif (2002,p.25) sabiamente se refere ao saber docente: “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. (p. 27) Ele exalta as perspectivas de saberes dos docentes como professores plural, temporais e heterogêneos.

Para o autor supracitado, existem vários saberes: *saberes da formação, profissional, conjunto de saberes transmitido pelas instituições de formação de professores, saberes curriculares* e, finalmente, *saberes experimentais que brotam da experiência e são validados incorporando experiência individual e coletiva dando*

oportunidades para a criatividade dos docentes sob forma de hábitos e habilidades de saber fazer e de saber ser.

Portanto, fica claro quanto os saberes docentes são imprescindíveis e por isso precisam ser permanentemente fortalecidos. Lessard (1991) referindo-se aos saberes docentes, cita o saber de experiência, concebido como:

Um conjunto de saberes, de representações a partir das quais os docentes interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. É um saber oriundo “da” e “pela” prática. É um saber prático na medida em que reflete uma “razão na ação”. Este saber, por sua vez, é apontado, pelos docentes, como o fundamento de sua atividade (LESSARD, 1991,p.15).

O avanço das ciências no século 20 e no começo do século 21 tem trazido muitas certezas e incertezas. A educação baseada pelas evidências e pelas investigações atende ao espírito científico e objetivo de Darwin e da LDB 9394/96.

2.2 CONCEITO DE PRÁTICA

Conceituar identidade docente não é tarefa fácil, tanto é que são inúmeros os conceitos existentes elaborados por autores de renome, como descrito na sequência desse trabalho.

Identidade, de acordo com Garcia; Hypólito e Vieira (2005) é o conjunto de características próprias de uma pessoa, um grupo etc. que possibilitam a sua identificação ou reconhecimento.

Segundo Castells (2003) a identidade, a partir da teorização cultural, é um processo, uma produção, algo em movimento, em transformação, sempre inacabado, e construído socialmente. Portanto, conceituar, de forma categórica e definitiva, o que seja identidade docente é uma tarefa bastante difícil.

A identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. Tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental (CASTELLS, 2003).

A identidade é abstrata, portanto, não palpável. Entretanto, pode-se afirmar que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. Ela é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada.

A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. Assim, o conceito de identidade aqui trabalhado opõe-se a uma compreensão rígida, fixa, unificada. Ao contrário, o processo de construção da identidade é fragmentado, complexo e contraditório. Como processo, a identidade está sempre sendo construída e, conseqüentemente, modificada.

No ambiente socioeconômico, político e cultural atual, onde as transformações são constantes, não é mais aceito o conceito de uma identidade estável e única, o que possibilita a construção de novas identidades e a produção de novos sujeitos mediante rupturas e recomposições.

De acordo com Giddens (2005), para analisar a questão da construção da identidade é preciso considerar a condição do sujeito na modernidade e, a partir de então, traçar um paralelo com o que ocorre na contemporaneidade – época de mudanças paradigmáticas.

Segundo Rodrigues (2008):

Vivemos na modernidade, mas a acentuação de suas características tais como: “a inovação contínua e a provisoriedade das formas sociais existentes, a mundialização do capital e a velocidade de incorporação de sociedades através do uso das mídias contemporâneas” levam alguns intelectuais a prognosticarem o seu fim e propor sua substituição pelo conceito de pós-modernidade (RODRIGUES, 2008, p. 06).

A construção da identidade, portanto, ocorre na convivência social. Ciampa (2007, p.96) afirma que: “só se é alguém através das relações sociais que construímos ao longo de nossa vida em meio ao espaço e ao tempo em que vivemos”.

Segundo Paulo Freire(1989, p 35.):

Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser social, que possui “raízes espaço temporais”, “situado e temporalizado”, cuja vocação ontológica lhe

permitted to develop as “subject and not object”, starting from reflection on his conditions, in a critical way about reality (PAULO FREIRE, 1989, p. 35).

In this context, Ciampa (1987) understands identity as metamorphosis, that is, it is in constant transformation, being the result of the intersection between the person's history, their social and historical context and their projects. Identity has a dynamic character and its movement presupposes a character.

A character is the personal experience of a previously standardized role by culture, it is fundamental in the construction of identity: one represents themselves as someone by the reification of their activity in a character that, in the end, ends up being independent of the activity. The different ways of structuring characters result in different modes of identity production. Therefore, identity is the articulation between equality and difference.

Thus, one can affirm that identity is not something static, it is in constant movement, as “reconstructing” over time.

Identity is movement, however, one time that identity is presupposed is reposted by social rituals, it passes to be seen as something given and not as something being given. The repositioning, therefore, sustains the sameness, which is the idea that identity is atemporal and constant: identity-myth. The overcoming of presupposed identity is called metamorphosis (CIAMPA, 1987).

Nevertheless, Dubar (1997) conceives identity as the result of the socialization process, which encompasses the crossing of relational processes (or rather, the subject is analyzed by the other within the systems of action in which the subjects are inserted) and biographical (which deal with history, skills and projects of the person). According to the author, identity for oneself does not separate from identity for the other, because the first is related to the second: one recognizes oneself by the gaze of the other. However, this relationship between both is problematic, because one cannot live directly the experience of the other, and it occurs within the socialization process.

Still, according to the author mentioned above, the process of identity constitution is a permanent tension between acts of attribution (which correspond to what others say about the subject that he is, and what the author calls virtual identities) and acts of belonging (in which the subject identifies with the attributions received and adheres to the attributed identities).

Enquanto a atribuição corresponde à identidade para o outro, a pertença indica a identidade para si, e o movimento de tensão se caracteriza, justamente, pela oposição entre o que esperam que o sujeito assuma e seja e o desejo do próprio sujeito em ser e assumir determinadas identidades. Dessa forma, o que está no centro do processo de constituição identitária, é a identificação ou não identificação com as atribuições que são sempre do outro, visto que esse processo só é possível no âmbito da socialização.

Dubar (1997) resume a constituição das formas identitárias a partir da ocorrência de dois processos: o relacional e o biográfico. O primeiro se refere à identidade para o outro, em que as transações assumem um caráter mais objetivo e genérico; enquanto o biográfico corresponde à identidade para si, cujas transações são mais subjetivas, e compreende as identidades herdadas e identidades visadas. Portanto, os processos relacional e biográfico concorrem para a produção das identidades. A identidade social é marcada pela dualidade entre esses dois processos e a dialética estabelecida entre eles é o cerne da análise sociológica da identidade para esse autor.

Entretanto, numa perspectiva sociológica, Bauman (2005) define identidade como autodeterminação, isto é, o *eu* postulado. Afirma ainda, que as identidades comumente referem-se às comunidades como sendo as entidades que as definem. Existem dois tipos de comunidades: as de vida e destino, nas quais os membros vivem juntos em uma ligação absoluta, e as comunidades de ideias, formadas por uma variedade de princípios .

A questão da identidade só se põe nas comunidades do segundo tipo, onde há a presença de diferentes ideias e, por isso, também a crença na necessidade de escolhas contínuas. Portanto, são esses os conceitos elaborados por autores de renome sobre a identidade, para os quais há a necessidade de reflexão pessoal.

2.2.1 Prática docente

O principal aspecto que deve ser sempre considerado pelo educador de ensino religioso é a importância do diálogo , pois na sua condição de educador, tem uma apropriação , de uma vivência da dinâmica do espaço escolar , facilitando a sua atuação e o desafio de integrar os educadores , educandos e as famílias destes.

Não é possível ter uma educação de qualidade , pensando-se como se as pessoas estivessem em uma produção industrial , onde cada máquina constrói um pedaço do indivíduo e depois se junta tudo , apresentando as suas famílias e à sociedade um produto final de qualidade , pronto para o mercado de trabalho ; ou aqueles que não ficarem muito bem, ou por acaso apresentarem algum defeito são descartados.

O que se pretende chamar a atenção é de que não é possível pensar em educação de qualidade sem antes pensar na necessidade urgente que se apresenta constantemente, nas instituições educacionais do Brasil , de se fazer um trabalho de socialização e integração dos educadores , no qual sejam incluídos como tais , do porteiro ao vendedor de pipocas que fica na porta da escola , bem como os pais , professores , comunidade , enfim todos que estejam direta ou indiretamente envolvidos neste processo.

O professor de ensino religioso tem como um dos seus desafios a conquista da confiança dos outros educadores , educandos e a família , em vista de mediar a construção de uma proposta de integração entre todas as áreas do conhecimento , numa proposta de educação integral.

Certamente o dialogo é o caminho, mas o processo para que ele se estabeleça é bastante árduo, mas os resultados sempre aparecem. Sendo assim, o professor nada mais é que um educador que domina um conhecimento específico voltado para o auxílio na busca pela melhor maneira de superar as dificuldades de valores , entre elas cabe o despertar de que este não pode ser um trabalho centrado apenas na sua atuação , mas que envolve a participação de todos os atores envolvidos.

Na atualidade são muitas as discussões no campo de pesquisas em educação, sobre a identidade do profissional docente, principalmente no que se refere às questões de sua formação, aos saberes, e à identidade docente.

Sobre isso, percebe-se que há a necessidade de definição sobre quem é o profissional professor, como ele se vê, onde deve ser formado, como deve ser formado e quais competências e saberes devem permear a relação teoria/prática na formação e atividade docente.

A temática da identidade docente tem sido exaustivamente discutida nas várias áreas do conhecimento, principalmente no âmbito da Educação. Antes de conceituara a identidade docente, a identidade no seu aspecto geral é vista como

totalidade no que se refere ao conjunto de elementos biológicos, psicológicos e sociais que a constituem.

Santos (1990) destaca como aspecto principal do conceito de identidade, o reconhecimento que emana das relações sociais. Assim, o indivíduo define-se a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido pelos outros no meio social. Nesse aspecto, Silva (2007) afirma que a construção identitária dos sujeitos revelam a identidade profissional como processo multifacetado implicado em dinâmicos processos de construção/re- construção, pois:

A identidade é entendida como um processo de formação e transformação do “eu”, que é multideterminado, e que ocorre durante toda a vida do indivíduo por meio da composição de igualdade e diferença, em relação a si próprio , e aos outros. (SILVA, 2007, p. 32).

A construção da identidade profissional docente tem início muito antes da escolha da profissão, ou do processo de formação profissional oficial, ela é construída no decorrer de nossa história de vida, no ambiente familiar, nos grupos, mediante as interações sociais do dia-a-dia, na construção de nossa identidade pessoal.

De acordo com Mizukami (2008, p. 389) os processos de ensinar e aprender a ser professor são lentos e, é neste desenrolar de acontecimentos que construímos nossas identidades profissionais. Isto acontece porque estes processos iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de licenciatura e se prolongam por toda a vida profissional. A escola e outros espaços de conhecimento são contextos importantes nessa formação. Conhecimentos teóricos diversos, assim como aqueles que têm como fonte a experiência pessoal e profissional, são objetos de aprendizagens constantes.

É mediante esses processos formativos de aprender a ser professor, que é construída a sua identidade docente. De acordo com Moita (1992, p. 115), “ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”.

Assim, no processo de construção da subjetividade, todos estão constantemente construindo, desconstruindo e reconstruindo identidades pessoais e profissionais durante todo o percurso da vida.

De conformidade com Dubar (2005) a construção da identidade profissional ou pessoal, é constituída por sucessivas socializações que são desenvolvidas ao longo da vida.

A profissão é uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas de um grupo visando à construção de uma identidade por meio de interações com outros grupos, entidades diferenciadas e atores diversos (VEIGA *et al.* (2005, p. 24).

Portanto, pode-se afirmar que a profissão é uma realidade sócio-histórica, realizada pela ação de seus atores. De acordo com Nóvoa (1992) o processo identitário dos professores firma-se na adesão de três AAA: A - de adesão a princípios e valores; A - de Ação na escolha das melhores maneiras de agir, e; A - de autoconsciência no processo de reflexão do professor. Tudo isso significa mudanças de paradigmas no processo de educar.

O momento histórico atual, chamado de "pós-modernidade", caracteriza-se por significativas mudanças paradigmáticas nos mais diversos níveis de compreensão do ser humano. Na era da modernidade, onde predominava a certeza e a ordem, tem, na contemporaneidade, sido substituída por uma cultura de incertezas, indeterminação e questionamentos.

De acordo com Gómez (1992) na área da educação, especificamente, verifica-se que a racionalidade técnica - que se trata de uma concepção epistemológica da prática, fruto do positivismo e, segundo o qual, a atividade profissional é, sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas- que ainda predomina na maioria das escolas, já não atende às reais necessidades para a adequada formação dos jovens da cultura pós-moderna, com os quais temos nos deparado no desempenho de nossa função docente.

Para atender bem às exigências contemporâneas, no que tange à uma formação de uma identidade docente condizente, o professor terá que, constantemente, aprimorar sua capacitação profissional.

Segundo Azevedo (1993):

Mediante o exercício do discernimento e da liberdade, a educação de hoje não será atenção acrítica e dócil aos modismos de último grito, lançados e explorados pelo mercado. Tampouco será uma submissão rígida e passiva aos ditames de uma tradição, já

incompatível com os parâmetros reais de nosso mundo concreto. Pelo contrário, tornarão possível aprimorar e levar adiante elementos fundamentais da tradição, tecida ao longo do tempo e da história, permitindo visões realistas e prospectivas que, ao mesmo tempo, iluminam o presente e constroem o futuro com fecunda criatividade. "Educar não será um esforço enciclopédico para estocar informação no cérebro ou no computador. Educar será capacitar pessoas para situar-se responsabilmente no mundo: será viver a partir da história, será criar história (Azevedo 1993,p.37)

Compartilhar as ideias, persistir numa metodologia de trabalho pedagógico que valorize a tomada de posição, levando os alunos a emitir opinião sobre os temas, discutir aspectos positivos ou negativos, as dimensões sociais, políticas, éticas, culturais, religiosas, econômicas e outras, sobre os fatos, situações, personagens, acontecimentos, etc., são caminhos que possibilitam a formação de cidadãos capazes de pensar e planejar um processo para transformar a sociedade (CRUZ, 2003).

É preciso sintonizar-se com a urgente necessidade de transformações filosóficas e pedagógicas para que possa atender às expectativas da cultura pós-moderna. No Brasil, essas transformações e exigências podem ser identificadas na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), que promoveram uma revolução educacional. As diretrizes curriculares dessa lei fornecem as bases filosóficas, conceituais, políticas e metodológicas que definem um conjunto de finalidade e competências para o bom desempenho do professor, dentro de uma proposta pós-moderna de educação. Portanto, é preciso, concomitantemente, desenvolver saberes.

Pimenta (1999) refere-se à importância da mobilização dos saberes e da experiência para a construção da identidade profissional docente. Identifica o aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos a serem considerados nos estudos sobre identidade docente, pois entende que essa identidade é construída a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições. Mas, também, da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Dessa forma, vê-se o quanto é importante considerar o docente em sua própria formação, num processo de autoformação, de reelaboração dos saberes

iniciais, em confronto com sua prática vivenciada. Desse modo, seus saberes vão constituindo-se a partir de uma reflexão sobre a prática docente, e suas interpretações em torno do currículo.

De acordo com Therrien (1995) a identidade docente consubstancia-se pela mobilização de saberes, entendendo que estes encerram um projeto de ação ativando recursos administrativos, contextuais, técnicos, experienciais pedagógicas e científicas. Os saberes docentes são produzidos por significados, que justificam complexidades teóricas e práticas elaboradas.

A prática docente exercida nas instituições pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os docentes retraduzem sua formação e adaptam à sua profissão, validando o saber constituído através da prática cotidiana (TARDIF, 2004).

No Ensino Fundamental I as crianças não estão apenas em um simples processo de aprendizagem, mas, em um valioso processo de formação de valores. Valores sociais, históricos e políticos e esta faixa etária é uma fase em que os alunos são ativos e precisam ser adequadamente preparados para a vida. Neste momento, os discentes transitam em um período de aquisição de conhecimentos e assimilam os fatos em sua volta, querem participar, são críticos, porém, por muitos ignorados.

Assim, qual deve ser o papel do professor neste processo? Qual deve ser o nível de formação de um docente para lecionar no Ensino Fundamental I. certamente, o professor deve está sempre se preparando, a formação inicial não é o suficiente, é necessária uma formação continuada, em busca de novos conhecimentos e métodos de ensino.

Dessa forma, por exemplo, um professor formando no magistério em 1990 deve procurar um aprimoramento dos seus conhecimentos, se for requisitado para ensinar em 2014. Isso é compreensível tendo em vista tratar-se das mudanças que ocorrem no decorrer do tempo. Nas últimas décadas os parâmetros estabelecidos nas mais diversas áreas do conhecimento humano vem passando por mudanças profundas em virtude dos avanços científicos e tecnológicos.

É preciso entender, portanto, que a formação inicial do professor deve ser de boa qualidade. A teoria, outro pré-requisito necessário, é o que direciona o professor à prática de forma competente, no entanto, essa teoria passa por aprimoramentos, necessitando que seja atualizada constantemente pelo professor. Ensinar a crianças

no fundamental I é uma tarefa que requer do professor estar devidamente preparado. E essa preparação passa por adquirir saberes docentes específicos para um bom desenvolvimento profissional. É preciso respeitar a faixa etária das crianças, passando-lhes conhecimentos de acordo com a idade.

Segundo Perrenoud (2002, p. 22):

As crianças devem ser instruídas apenas naquelas coisas adaptadas à sua idade. Muitos pais se alegram vendo os filhos proferirem discursos de velhos; tais crianças a nada chegam. Ora, uma criança que apresenta as máximas do senso próprio de homens feitos está fora do caminho traçado para a sua idade e não faz senão imitar (PERRENOUD, 2002, p. 22).

Em virtude de ser a escola a primeira noção de viver em sociedade, o processo de aquisição de conhecimento encontra-se em um período de transição acarretando mudanças no modo de agir e reagir das crianças, pois elas reagem a estímulos. A escola para as crianças é equivalente ao mundo e o professor é o Mestre, portanto, a importância que representa o professor para elas.

2.3 Ensino Religioso: Um Novo Paradigma

No Brasil, o Ensino Religioso ao longo da história da educação passa por diferentes concepções: ensino da religião, doutrinação, educação pastoral na escola, meio de evangelização e Ensino Religioso confessional. A partir dos anos de 1970, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71) no seu artigo 7º, parágrafo primeiro, inclui o Ensino Religioso, obrigatório às escolas de ensino fundamental e médio que assumiu novas características no contexto da educação brasileira.

O Ensino Religioso ainda permanece refém das antigas referências confessionais, ora administrado pelas igrejas, ora entregue aos professores de outras disciplinas, sem a devida formação para este ensino (PASSOS 158, 2007, p.

16). No processo de construção e elaboração de propostas curriculares, este ensino diversifica-se em suas práticas.

Como escreve Figueiredo (2006, p. 44), “diferentes concepções se entrecruzam, considerando a natureza da matéria que tem como pressuposto raízes bifurcadas desde sua origem”. De um lado, estão as raízes que se alimentam na fonte da religião e do outro lado, por força da legislação vigente, as raízes que bebem na fonte do sistema escolar,

Com sua natureza própria, em que princípios constitucionais, como educação, ensino/aprendizagem, conteúdo/método, sujeito/objeto escola/projeto-pedagógico, educando/educador, este último como profissional da educação, são elementos essenciais para o ajustamento da disciplina no conjunto das demais áreas do currículo (FIGUEIREDO, 2006, p. 44-45).

Em todas as etapas da história, nas concepções atribuídas ao Ensino Religioso, constata-se presentes as modalidades de ensino confessional, ecumênico, interconfessional e inter-religioso. Hoje, este ensino caracteriza-se como um direito do cidadão, fazendo parte do conjunto das demais áreas do conhecimento e o objeto da religiosidade, passando a ter como objeto o fenômeno religioso.

Entre os anos 1970-1996, a leitura do significado do Ensino Religioso tendo como objeto a religiosidade, tinha como objetivo a formação antropológica da religiosidade, centrada em valores da cultura cristã. É o ser humano em relação a si próprio, aos outros, ao mundo, à natureza e a Deus. A educação da religiosidade tem esse diálogo como um espaço aberto que favorece o ser humano a encontrar respostas às suas interrogações frente ao seu viver (existir) e morrer.

Nesta concepção, Ensino Religioso passa pelo termo religioso que, pelo senso comum, pressupõe relação entre ser humano e sagrado, pois

Os humanos são, por natureza, seres misteriosos. Precisam construir suas referências e buscá-las de forma a transcender a relatividade, a provisoriedade e a fragilidade da existência. Por isso fazem cultura, inventam formas de ser, agir, pensar e se organizar (GUEDES; GUERRIERO, 2000, p.55)

O ser humano é um ser essencialmente religioso, busca uma religião para si, pois a religião pode ajudar os humanos a organizar o espaço, o tempo e a forma

de diálogo com o sagrado, o transcendente. A religião não pode possibilitar tudo, mas pode ajudar a proporcionar um “mais” à vida humana.

Ela consegue transmitir um horizonte, uma dimensão profunda e abrangente face à dor, à injustiça, à culpa e à falta de sentido. Ela consegue transmitir um sentido de vida último frente à morte e respostas às perguntas de onde vem e para onde vai a existência humana. Por meio da religião o ser humano define e organiza valores que são fundamentais à vida no universo como o bem, a solidariedade, a justiça e outros, estabelecendo as devoções, o diálogo com o sagrado, expressas por símbolos, ritos, criando o sentido de fé, esperança cultivada e manifestada de forma individual e em comunidade .

2.4 Concepções de Ensino Religioso

No Brasil, o caminho percorrido pelo Ensino Religioso passa por diferentes concepções de religião. O termo religião é portador de vários significados, conforme a cultura onde aquela palavra é usada. A religião ora aparece como doutrina histórica, como no cristianismo, ora como organização instituída ou instituições religiosas, e ainda como expressão popular, ou na religiosidade popular (BENINCÁ, 2001, p. 55).

O sentido da expressão “religião” pode ser descoberto na fala, nos rituais e em outras manifestações, sobretudo artísticas. A imprecisão do termo religião dificulta a investigação e a comunicação, já que à palavra religião são agregados vários sentidos. A preocupação com a definição do termo não atinge as buscas, o sentido de religião que está vinculado às respostas existenciais que o ser humano busca (BENINCÁ, 2001, p. 55-56).

Croato (2001, p. 72) considera que o termo religião vem do latim, religio, e sua provável etimologia dá a ideia de “atadura” (re-ligare), religar o ser humano com Deus. Cícero e Lucrécio utilizam-no, porém, com sentidos diferentes. A Bíblia dos cristãos (traduzida por Jerônimo no século V), religio, em Tiago 1, 27, traduz a palavra grega threskeia, que indica mais as atitudes do ser humano religioso do que um sistema doutrinário.

A trajetória do Ensino Religioso no Brasil passa por três diferentes concepções de religião expressas pelos verbos: reeligere (re- escolher) – Teologia –

(saber em si); religare (re- ligar) – Antropologia (saber em relação); relegere (re- ler) – Fenomenologia religiosa – (saber de si).

Conforme o autor (p. 72), “religião em nossa linguagem comum suscita a ideia de um corpo doutrinário”. Na definição de Émile Durkheim (1989, p. 67), “um sistema mais ou menos complexo de mitos, dogmas, ritos, cerimônias”. Nesta concepção,

É mais correto do ponto de vista metodológico procurar caracterizar os fenômenos elementares de que é formada toda a religião, antes do sistema produzido pela sua união. Esse método impõe-se tanto mais quanto existem fenômenos religiosos que não vinculam a nenhuma religião particular (DURKHEIN, 1989, p. 67).

A religião é entendida como um sistema de ideias e práticas, pode-se falar em “religiões” (no plural) diversificadas como o são na práxis humana e sua conceitualização no pensamento (CROATO, 2001, p. 72-73). Para Boeing (2003, p. 77), “a religião é a exteriorização da religiosidade que se dá numa comunidade religiosa, marcada por mil circunstâncias históricas”.

A disciplina de Ensino Religioso não é ensino da religião (doutrina de fé). A concepção de ensino da religião na escola é procedente da educação jesuítica implantada no início da colonização brasileira. Com base na decodificação da expressão Ensino Religioso (1931), vem sendo construído o entendimento, o referencial, a linguagem, o objeto, a identidade e o conteúdo desta disciplina, em vista dos destinatários discentes da escola pública.

No Brasil, até a segunda metade do século XX, predominou o Ensino Religioso, segundo o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, na concepção de reeligere, isto é, no entendimento de reescolher com a finalidade de fazer seguidores. Nesse contexto, o Ensino Religioso caracteriza-se como evangelização, aula de religião, catequese e ensino bíblico. O conhecimento veiculado é o da informação sobre elementos de uma religião. Esta concepção está refletida na Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024 de 1961 (FONAPER, 2000, p. 13).

3 O ENSINO RELIGIOSO

O papel da Igreja Católica enquanto instituição inserida no contexto de globalização e depositária de uma memória é de uma bagagem pré-moderna (ideologia, crenças, modelo de organização). Desde o início do século XX, o Ensino Religioso (ER) vem sendo alvo de inúmeras polêmicas no meio educacional do país. Passando por diferentes etapas de discussão, recebeu um tratamento que lhe imprimiu profundas marcas provenientes, ora do contexto sócio- econômico-político-cultural, ora das ideologias mantenedoras do sistema educacional vigente, ou de concepções filosóficas sustentadas por diferentes Igrejas, como um dos setores mais interessados na questão.

Uma ambivalência que resulta da própria perspectiva analítica num contexto em que a orientação predominante parece ser a de tomar a modernidade como um processo universal e homogêneo que se realiza como um destino, ainda que comporte etapas sucessivas e diferenciadas no seu transcurso histórico e cronológico. Nessa perspectiva, a Igreja Católica pode se estender em sua referência para o próprio catolicismo, na medida em que esses termos estão articulados, aparecendo como uma sobrevivência de um momento pré-moderno capaz, inclusive, de aportar respostas do passado para um presente permanentemente perturbado por uma crise que é constitutiva da modernidade.

Enfim, a Igreja Católica, assim como o catolicismo, acaba ocupando, um lugar semelhante ao que as sociedades primitivas ocuparam na antropologia funcionalista. Esse esquema, que serviu para legitimar, em termos ideológicos, a dominação dos países centrais do capitalismo ocidental sobre as suas colônias de além-mar, em alguma medida, também serviu para elaborar, nos países colonizados, as narrativas nacionais que visavam justificar a necessidade de transformações internas em vista da sua adequação aos valores modernos e integração subalterna ao sistema capitalista mundial.

A crença de que uma vez existiu um país encantado, que sobreviveu nas práticas religiosas das comunidades rurais e nos movimentos milenaristas dos sertões, resulta do movimento de construção de uma identidade nacional que vai imaginar, em retrospectiva, um passado pré-moderno, dominado pelo mito, pelo

mágico e pelo sagrado. Essa imaginação idealizada do passado, por sua vez, torna-se essencial para a elaboração de uma narrativa capaz de oferecer à nação brasileira um passaporte de entrada, ainda que subalterna, na ordem capitalista.

A perspectiva da modernização parece não conseguir se desvencilhar de uma teologia que busca identificar nos processos históricos particulares um sentido universal em direção ao desencantamento do mundo e a modernização burocrática da sociedade. Procuramos articular a produção sociológica sobre o catolicismo no Brasil com as mudanças sociais, políticas e culturais que configuram o campo religioso brasileiro. Mudanças estas que acabam redefinindo a posição do catolicismo na sociedade brasileira, o qual perde a sua posição de religião oficial e dominante diante da diversidade de alternativas religiosas que se apresentam a partir do início do século XX.

3.1 A relação entre os educadores , educandos e famílias

Um dos grandes desafios para os educadores , em especial das escolas públicas é construir um laço que integre os educadores , educandos e as famílias , onde hoje as escolas limitam-se ao desenvolvimento cognitivo dos seus educandos , estes por sua vez demonstram das formas mais diversas possíveis a necessidade de serem vistos e percebidos de maneira integral. As famílias , por sua vez , limitam-se a garantir a manutenção das necessidades básicas de sobrevivência.

Percebe-se neste contexto a necessidade urgente de aproximação entre família e escola , oferecendo aos educandos o suporte necessário na garantia do seu bom desenvolvimento.

Não se pode pensar em uma educação de qualidade, quando as instituições que legalmente tem a função educativa e não apenas da transmissão de conteúdos. Segundo Maria Cristina(2004,p.38):

Pensamos o sujeito que passa por dificuldades de aprendizagem , como uma pessoa inscrita num sistema familiar , no qual também desempenha um papel , ou seja , influencia e é influenciado.

Desta forma, percebemos o quanto é forte a relação entre estas instituições. Sendo assim, uma estará sempre interferindo positiva ou negativamente na outra, e os educandos serão o reflexo desta relação. No dia-a-dia das escolas públicas percebe-se que os educandos que apresentam um melhor desempenho escolar são os que a família está sempre presente, acompanhando e participando da vida escolar dos seus filhos. Em contrapartida os educandos com maior dificuldade na aprendizagem, em sua maioria, não tem uma presença ou acompanhamento das suas famílias. Estes também são os alunos que evadem das escolas.

Os educadores nestes dois contextos geralmente adotam posições bem diferenciadas e muitas vezes contraditórias, pois dedicam maior atenção aos educandos com melhor desempenho escolar e menos atenção aos que apresentam dificuldades. Em seus relatos a maioria dos educadores apontam a preguiça como a principal causa da “não aprendizagem” destes alunos e quando questionados sobre a atitude tomada a fim de modificar esta realidade a resposta é quase sempre unânime: Precisam ser reprovados, pois assim irão perceber que precisam estudar.

Para Arroyo : (1998,p.26)

Retomar a denuncia da escola fracassada, do Estado fracassado e não tanto do aluno fracassado, nem da família ou da comunidade fracassadas, será uma forma de recolocar os problemas em seus devidos lugares (Arroyo, 1998 p.26).

Neste contexto, percebe-se também como é crescente o número de educandos que evadem das instituições públicas pois não encontram nenhuma forma de apoio ou incentivo para continuar a sua vida escolar.

A escola necessita acordar para a necessidade de envolver a família, promovendo encontros que sejam prazerosos e que venham a contribuir para um melhor relacionamento entre os educandos e suas famílias e entre as famílias e a escola.

Os pais alegam não ir à escola por vergonha, pois geralmente são convidados para receber reclamações sobre os filhos. Atitudes como estas só contribuem para afastar ainda mais as famílias da escola.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de quando os pais relacionam o convite da escola a algo negativo. Sendo assim, é necessário mudar a forma como está sendo conduzida a relação entre a escola e as famílias. É preciso que se

perceba que a atitude a ser tomada é criar uma maior interação , fazendo com que a família não sinta-se punida pela escola , mas que encontrem nesta instituição uma relação de parceria , pois a escola não consegue educar sozinha , sem um constante diálogo com família.

3.2 O processo de inclusão e exclusão

É inegável os avanços que vem ocorrendo em relação ao processo de inclusão nas escolas brasileiras. Contudo, sabe-se que ainda tem muito a ser discutido e principalmente colocado em pratica.

Sabemos que os espaços escolares ainda estão carregados de violência, bem como tem se tornado, na sua pratica diária, muito mais excludentes do que inclusivos. Infelizmente ainda se vê o processo de inclusão focado apenas no fato de acolher pessoas que apresentem deficiências físicas e mentais. E no seu processo é bom lembrar que muitas vezes estes estão no espaço da escola, mas não vivenciam a mesma e muito menos são percebidos orientados da forma que deveriam.

As nossas escolas ainda priorizam os estudantes que conseguem as melhores notas , tem uma presença assídua , bom comportamento e qualquer outra forma diferente deste padrão não é percebido ; é como se os educandos estivessem lá , mas não existissem. Infelizmente é desta forma que muitas das crianças , adolescentes e jovens se veem e na maioria das vezes abandonam a escola , pois logo são rotulados de desinteressados , preguiçosos , etc.

A falta de preparo por muitos dos profissionais e principalmente de um profissional especializado em identificar e acompanhar os estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem, tem contribuído muito para o fracasso escolar, elevando os índices de evasão escolar, repetência, violência... Segundo Mantoan(1991,p.94)

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto- estima resultante da exclusão escolar e da social- alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos. Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries

várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascido e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal.

Desta forma o educador tem um papel importante na construção de um novo paradigma educacional, o qual preze verdadeiramente pela inclusão ,oferecendo oportunidades àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem,os quais precisam ser vistos não mais como alunos problemas,mas sim como alguém que precisa ser orientado de maneira diferente do convencional, onde o educador tenha o apoio e as orientações necessárias a fim de conduzi-lo de forma coerente no seu processo de aprendizagem, tendo para tanto garantida a oportunidade de aprender,pois todos são igualmente capazes.Todo ser humano consegue aprender.

A não aprendizagem está relacionada não a incapacidade do indivíduo , mas sim a múltiplos fatores . O educando constrói-se a partir das relações entre um mundo externo , estruturado pela cultura e pelas condições históricas , e por um mundo interno , não somente no aspecto cognitivo , mas afetivo , que envolve desejos , pulsões , sentimentos e emoções , portanto , é extremamente importante aproveitar essas relações .Segundo Mantoan (1991,p.34) :

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidade de ensino, tipos de serviço, grades, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão , é uma saída para que a escola possa fluir , novamente , espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam.

A história da humanidade sempre foi marcada pela segregação e exclusão econômica, política, social e cultural das pessoas, afetando, principalmente aquelas pertencentes às classes exploradas. As pessoas compõem a totalidade social e, desta forma, vivenciam as contradições que são produzidas historicamente (BRASIL,1995).

Segundo os dois autores nos dois últimos séculos houve grande expansão da Educação Religiosa. O paradigma da institucionalização passa a ser criticamente examinado e denunciado como sendo uma prática que viola os direitos do homem. É estabelecido então o modelo da integração que se alicerçou na oferta de serviços, com a finalidade de normatizar as pessoas. Para ser inclusiva e integrada ao

convívio em sociedade, a pessoa tem que modificar-se para que se assemelhe ao máximo possível aos demais cidadãos.(PILETTI, 1999).

Após muitas críticas, vislumbra-se o paradigma da inclusão. Nesse modelo, a sociedade é que deve garantir os suportes necessários para que todos usufruam da vida em comunidade, e não a pessoa que deve se ajustar ao meio social. Não se deve negar que as pessoas com necessidades educacionais especiais de valores , necessitam de atenção, sendo essa a única providência para se manter uma relação de respeito, de honestidade e de justiça com essa parcela de seus constituintes (SMITH e STRICK, 2001).

3.3 Aprendizagem

A aprendizagem é um processo e este não pode ser resumido apenas a aprendizagem escolar , pois é um processo constante que perdura por toda a vida do indivíduo , permitindo-lhe compreender,relacionar , interagir com o coletivo , fazer as diferenciações e a transformar a sua realidade. Sendo necessário , para tanto , o uso da inteligência , dos desejos ,das necessidades e das conexões estabelecidas.

É importante destacar que não se pode restringir o processo da aprendizagem apenas ao cognitivo, uma vez que está voltada para o desenvolvimento pleno do ser, assim sendo é necessário pensar a aprendizagem nos aspectos do desenvolvimento cognitivo , psicológico , físico , social e espiritual ,visando o seu sentido holístico.

Conforme Rego , (2000,p.15):

O desenvolvimento humano está intimamente relacionado ao contexto sócio- cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocados de contínuas reorganizações por parte do indivíduo.

Diante deste entendimento sobre a aprendizagem, percebe-se a importância de observar o indivíduo no seu contexto social, econômico, familiar e escolar , uma vez que todos estes fatores podem vir a contribuir de maneira tanto positiva quanto negativa para a sua formação integral. Neste sentido , cabendo ao educador,

enquanto profissional especializado em aprendizagem , estar atento a estas informações.

Quanto à aprendizagem escolar, convém salientar que cada indivíduo tem o seu tempo e a sua dinâmica de aprender. Logo, as instituições erram reiteradas vezes por não considerar tais fatores, não observando a evolução pessoal do educando, mas o que se espera dele no que diz respeito a sua capacidade de memorização e reprodução mecânica de conteúdos preestabelecidos.

Este é um fato importante a ser observado , pois geralmente o educador se vê diante de um estudante que não consegue acompanhar o ritmo estabelecido , mas consegue superar as suas próprias limitações e , na maioria das vezes , isto não é percebido ou considerado no seu processo de aprendizagem.

O educador tem um papel muito importante que é de motivar os pais e os educadores a perceberem os avanços do educando , assim como ele próprio a ter tal percepção , em vista de estimulá-lo no processo de superação de suas limitações, pois geralmente os seus esforços para efetuar determinadas conquistas são muito grandes , mas quando não são percebidas , o educando acaba perdendo todo o estímulo , apresentando resultados cada vez mais negativos.

Também é fundamental ter-se o cuidado de não atribuir a dificuldade na aprendizagem escolar apenas a fatores biológicos , pois nem sempre essa é a realidade. O olhar do professor tem que ser sensível ao educando e também cabe a ele despertar no educador este mesmo olhar a fim de que a aprendizagem de fato aconteça.

3.4 – Avaliação

O educador precisa ter a consciência de que não pode esperar pelo sistema governamental para fazer a mudança na educação , mas cabe a cada educador(a) a disponibilidade de fazer o seu trabalho da melhor maneira possível , adaptando o que pode ser adaptado e fazendo as modificações e substituições quando necessárias.É preciso ter o desejo e oferecer ao seu educando o seu melhor e assim exigir dele o melhor que ele pode oferecer naquele momento. A sensibilidade no olhar do educador , para tanto é fundamental , pois estes momentos as vezes

são sutis e podem passar despercebidos. É importante que se tenha a clareza de que o pior que pode acontecer a um educando é a reprovação ,pois isto o desmotiva e esta é uma das principais causas da evasão escolar.

A avaliação do educador para com seu educando precisa estar voltada para o ser integralmente e não estando presa apenas ao conteúdo .É importante lembrar que a aprendizagem é um processo que permeia toda a vida do indivíduo e que não existe momento certo para aprender determinados conteúdos , isto quem irá determinar é a necessidade do educando.

Quem é o educador que domina ou sabe claramente sobre todos os conteúdos que estudou durante o seu processo de formação? Quem garante que o educando que sempre tem uma nota dez em todas as disciplinas tem de fato o domínio de todo conteúdo que lhe foi apresentado? Ele compreende e assimila de fato ou simplesmente memoriza as informações , apresentadas pelo seu educador? Se o educador no final do ano letivo perguntar ,ao grupo tido como o dos seus melhores alunos , quais os conteúdos que lhes foram ensinados , desde o primeiro bimestre , dificilmente ele saberá responder , e se fizer perguntas específicas sobre os conteúdos a situação torna-se ainda mais difícil.Segundo Carrara :

É preciso emoção para que o aprendiz dê conta dos conteúdos acadêmicos. É preciso colocar-se no lugar dele , sentir como ele , raciocinar como ele. *“E quando estiveres perto eu arrancarei teus olhos e os colocarei no lugar dos meus. E tu arrancarás meus olhos e os colocarás no lugar dos teus ; então, eu te olharei com teus olhos e tu me olharás com os meus”*. Será que não é isso que falta para nós educadores, além da criatividade e do entusiasmo? (2002,p.16).

Devemos buscar saídas , trocar experiências já vividas , de modo que os educandos adquiram conhecimentos desejados pela escola e que são um direito de todos.É interessante que os educadores prevejam momentos nos quais os educandos possam desenvolver-se de forma ampla , interagindo entre si , com o educador e com os demais que fazem parte da equipe escolar. Se partirmos do princípio de que a escola representa a vida em sociedade e que a sua função é preparar os indivíduos para esta convivência, estamos avaliando os nossos alunos de maneira errônea. *‘Os indivíduos buscam o conhecimento conforme a*

necessidade, assim como buscamos a água quando sentimos sede e sabemos que a sua falta pode nos matar.”(SPENCER , 2014).

Existe uma relação entre aquele que aprende e aquele que ensina . Ao tomar consciência e adquirir controle sobre sua aprendizagem, acreditamos que os educandos possam chegar a melhores e mais significativos resultados em sua vida escolar .

É na perspectiva de despertar nos educandos o desejo de buscar o conhecimento que o educador precisa atuar e não movido pelo desejo de ensinar, pois quando o educador consegue despertar em seus educandos a sede do conhecimento, cria condições objetivas para que uma educação realmente seja possível.

3.5 - A atuação do professor de ensino religioso

A medida que lemos e buscamos aprofundar o conhecimento sobre a importância da atuação do professor de ensino religioso , percebemos que ainda existem muitas controvérsias a respeito da sua qualificação , em especial quando este não tem formação em Psicologia e desempenham a atividade de religião.

O principal aspecto que deve ser sempre considerado pelo educador é a importância do diálogo, pois na sua condição de educador, tem uma apropriação , de uma vivência da dinâmica do espaço escolar , facilitando a sua atuação e o desafio de integrar os educadores , educandos e as famílias destes.

Não é possível ter uma educação de qualidade, pensando-se como se as pessoas estivessem em uma produção industrial , onde cada máquina constrói um pedaço do indivíduo e depois se junta tudo , apresentando as suas famílias e à sociedade um produto final de qualidade , pronto para o mercado de trabalho; ou aqueles que não ficarem muito bem , ou por acaso apresentarem algum defeito são descartados.

O que se pretende chamar a atenção é de que não é possível pensar em educação de qualidade sem antes pensar na necessidade urgente que se apresenta constantemente, nas instituições educacionais do Brasil , de se fazer um trabalho de socialização e integração dos educadores , no qual sejam incluídos como tais , do

porteiro ao vendedor de pipocas que fica na porta da escola , bem como os pais , professores , comunidade , enfim todos que estejam direta ou indiretamente envolvidos neste processo.

O educador tem como um dos seus desafios a conquista da confiança dos educadores , educandos e a família , em vista de mediar a construção de uma proposta de integração entre todas as áreas do conhecimento , numa proposta de educação integral.

Certamente o dialogo é o caminho, mas o processo para que ele se estabeleça é bastante árduo, mas os resultados sempre aparecem. Sendo assim , o professor nada mais é que um educador que domina um conhecimento específico voltado para o auxílio na busca pela melhor maneira de superar as dificuldades na aprendizagem , entre elas cabe o despertar de que este não pode ser um trabalho centrado apenas na sua atuação , mas que envolve a participação de todos os atores envolvidos. Não sendo função do professor de ensino religioso apresentar as soluções, mas ele colhe as propostas, partilha e as desenvolve em conjunto, o ensino religioso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas públicas , tem vivenciado cotidianamente grandes conflitos , onde a luta pela sobrevivência tem levado os pais a deixarem a responsabilidade pela educação dos seus filhos nas mãos dos educadores escolares e estes por sua vez devolvem a família a mesma responsabilidade e enquanto não se descobrem quem são os culpados e as vítimas , vislumbramos a decadência em ambas as instituições.

Diante do jogo do empurra-empurra que vem se estabelecendo entre estas instituições ficam os educandos, os quais geralmente apresentam a carência de uma orientação , demonstrando na indisciplina , falta de fé , evasão escolar , repetências ,na migração avassaladora de jovens , adolescentes e até crianças para a marginalidade.

A proposta do Ensino Religioso se distingue dos objetivos das demais disciplinas por sua ênfase em ajudar o aluno a construir uma resposta à pergunta pelo sentido da sua vida, o que implica uma reflexão sistemática e vivências cotidianas em torno de um projeto pessoal ético e cidadão.

Esta proposta tem como pressupostos os modelos teóricos descritos e analisados neste trabalho, desde o confessional até o inter-religioso. Portanto, uma identificação possível da disciplina na grade curricular da escola pública está marcada por distintas interpretações a respeito do papel da escola diante dos temas ligados à religiosidade dos indivíduos e grupos humanos.

Sabemos o quanto é importante a atuação destas instituições no processo de formação do indivíduo , assim como percebe-se claramente a importância da atuação de um profissional que esteja voltado para a difícil tarefa de reconstruir os laços entre os educadores , educandos e família.

Está seria a tríade perfeita, para que os educandos sintam-se protegidos e orientados de forma a desenvolver-se em todos os seus aspectos humanos e em especial o cognitivo , sendo este o desafio do professor de ensino religioso.

O presente trabalho monográfico buscou na literatura específica elementos formadores do perfil ideal para o professor do século XXI. Tendo conseguido delinear essas características a partir das teorias e conceitos defendidos por Edgar Morin, Philippe Perrenoud, Nóvoa, entre outros. Todos estes apresentam opiniões

que são convergentes quando se trata das demandas para a construção da identidade docente.

Na atualidade, de acordo com o consenso de todos, é dever do professor inserir-se no contexto histórico, cultural, social, filosófico e ético da jornada humana, num trabalho interdisciplinar que promova o desenvolvimento integral do educando.

No entanto, o caminho a percorrer para alcançar esse estágio é longo e requer muito trabalho. Assim, para alcançar esse estágio de desenvolvimento profissional o professor deve estar constantemente atualizado e integrado às mudanças profissionais e ao desenvolvimento científico e tecnológico acelerado que vem acontecendo nas últimas décadas em toda a Terra. É preciso compreender que na contemporaneidade as exigências e a competitividade são grandes e quem não estiver devidamente preparado ficará fora de qualquer processo profissional.

Essas exigências atingem, é claro, também o professor de ensino fundamental I, que, aliais é bastante exigido não só pela escola, mas, também, pelos próprios pais dos alunos. Desse modo, a formação continuada desse profissional neste momento de transição e implantação de novos paradigmas para o ensino é uma exigência preponderante.

No dia-a-dia em sala de aula, o professor de ensino fundamental enfrenta muitas barreiras que vão desde a falta de recursos didáticos adequados, à instalações físicas da escola deficientes, salários defasados, muita cobrança da instituição de ensino e dos pais. Entretanto, a devida formação e a capacitação desse professor são requeridas constantemente, cabendo a ele permanecer em constante aperfeiçoamento para atender essas demandas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**: o fim dos vestibulares. São Paulo. Ars. Poética, 1995
- AMAZONAS&LIMA. Maria Cristina Lopes de Almeida, Albenice de Oliveira. **Família**: diversos dizeres Org. Maria Cristina de Souza Brito...[et. tal]. Recife. Ed. Bagaço, 2004.
- ARROYO, Miguel G. (org). **Da Escola Carente à Escola Possível**. Coleção Educação, 1998.
- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10.^a edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- BURNS, Edward McNall. **História da civilização ocidental**: o drama da raça humana. 2^a ed. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1963, v. I.
- BARBOSA**, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: Um diálogo entre a psicopedagogia e a educação**. 2^a edição. rev. e ampl. Curitiba; Bolsa Nacional do livro, 2008.
- BARROS**, C.S.A. **Pontos de Psicologia Escolar**. São Paulo. Ed. Ática, 1995.
- BOSSA**, Nadia. **Dificuldades de Aprendizagem: O que são? Como tratá-las?**. Artmed-Bookman.
- CAYGILL, Howard. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Vida e obra**. In: **Kant**. São Paulo: Nova Cultural, 1999 (Coleção os Pensadores).
- CHISHOLM, Roderick M. **Teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1969.
- COOPER, David E. **Filosofias do mundo**: uma introdução histórica. São Paulo: Loyola, 2002.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia**: História e grandes temas. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- CAMPELO, Maria Estela Costa H. **Alfabetizar crianças – um ofício, múltiplos saberes**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2001.
- CASTELLS, M. **La era de la información** (Vol. 2: El poder de la identidad, 4^a ed.). México: Siglo XXI. 2003.

- CIAMPA, A. C. (1987). **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Editora Brasiliense. 2007
- DE LA TORRE, S.; TEJADA, J. **Estilos de vida y aprendizaje universitario**. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 101-131. 2007.
Disponível em: <http://www.Scielo.com.br/Psicol.Soc. vol.24>
Belo Horizonte.2012. Acesso em: 20 Abr. 2014
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- DUBAR, C. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em A socialização. Porto: Porto Editora. Ferreira, M. A. (2006). Ser-professor: construção de identidade em processo autoformativo. Dissertação de mestrado, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, São Paulo. 1997.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Afonso, 2005.
- GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO; A. M.; VIEIRA, J. S. **As identidades docentes como fabricação da docência**. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.31 n.1, pp.45-56, jan./mar. 2005.
- GATTI, Bernardete A. **Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade**. *Cadernos de Pesquisa*. N. 98, 1996.
Disponível em: <http://www2.unimep.br/endipe/1465p.pdf>. Acesso em: 14 Jan. 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar Projeto de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006
- GIMÉNEZ, G. **Culturas e identidades**. *Revista Mexicana de Sociología*, 66(1.. 3pe.), 77-99. 2004. Disponível em: <http://www.Scielo.com.br/Psicol.Soc. vol.24>
Belo Horizonte.2012. Acesso em: 20 Abr. 2014.
- GIROUX H. **Jovens, diferença e educação pós-moderna**. In: Castells M, Flecha R, Freire P, Giroux H, Macedo M, Willis P. *Novas perspectivas críticas em educação*. Porto Alegre (RS): Artes Médicas; 1996.
- GÓMEZ AP. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo**. In: Nóvoa A, organizador. *Os professores e a sua formação*. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote; 1992.
- GOUVEIA, T. M. V. **Repensando Alguns Conceitos – Sujeitos, Representação Social e Identidade Coletiva**. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1993.
- HARVEY, D. *The Condition of Post-Modernity*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

- HENRY A. GIROUX. **O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional**, in Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos, Tomaz Tadeu da Silva, org., Artes Médicas, Porto Alegre, RS, 1993.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: SP, Editora Cortez, 2005.
- LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os Professores face ao Saber: esboço de uma problemática do saber docente**. In: Teoria e Educação. 1991,.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação continuada e complexidade da docência: o lugar da universidade**. In.: EGGERT, Edla et al. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008
- MOITA, M. da C. **Percursos de Formação e de Transformação**. In Nóvoa, (org.) Vidas de Professores. Porto: 1992.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- NÓVOA, A. **Vida de Professores**. Porto/Portugal. Porto Editora/1995.
- PENNA, M. **O que Faz Ser Nordestino**. São Paulo: Cortez, 1992. Odex, 1992.
- PEREIRA, L. L. P; MARTINS, Z. I. O; BRZEZINSKI, I (Org.) **A Identidade e a crise do profissional docente**. P.113-132. Profissão Professor: Identidade e Profissionalização Docente. Brasília, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. **A formação dos professores no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, p.11-33, 2002.
- PIMENTA, S.G.(Org.). **Saberes pedagógicos e a atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível em: [http://: www.livrosgratis.com.br](http://www.livrosgratis.com.br). Acesso em: 09 maio 2014.
- WILLIAMS, R. *Keywords*. Londres: Fontana. 1976.
- SANTOS, M. F. S. **Identidade e Aposentadoria**. São Paulo: EPU, 1990.
- SCHWARTZ, S. **The structure of identity consolidation: multiple correlated constructs or one supraordinate construct**. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 7(1), 27-49. 2007.

- SILVA, Tomás Tadeu da. **A Produção Social da Identidade e da Diferença**. In: Silva Tomás Tadeu da. (org.) **Identidade e Diferença** A Perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes: 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- SILVA, Teresinha Gomes da. **O processo de constituição da identidade docente: vozes de professoras alfabetizadoras**, 2007. 152. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.
- SVI SHAPIRO, **O fim da Esperança Radical O Pós-Modernismo e o Desafio à Pedagogia Crítica**, in Tomaz Tadeu. 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e Formação Profissional**. 4ª edição. Petrópolis. Ed. Vozes 2004.
- THERRIEN, J. **Uma abordagem para o estudo do saber das experiências das práticas educativas**. In: Anais da 18ª Anped, 1995.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1996.