

## A LEITURA LITERÁRIA NO CAMPO DO DISCURSO RELIGIOSO: TRABALHANDO OS CONTOS DE ORIGEM

Araceli Sobreira Benevides (POSEDUC/Ciências da Religião/UERN)  
[aracelisobreira@yahoo.com.br](mailto:aracelisobreira@yahoo.com.br)

### Introdução

Uma das grandes dificuldades de professores recém-formados diz respeito ao *que ensinar* e ao *como ensinar*. Quando se está em uma área de conhecimento no campo das práticas escolares como a das Ciências da Religião – área que prepara os docentes de Ensino Religioso – essas dificuldades são bem maiores. Isso porque, apesar de haver orientações para a organização e preparação dos conhecimentos curriculares expostos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso* – PCNES, a sistematização desses conhecimentos ainda não traduz completamente uma mudança significativa para a construção significativa de uma prática voltada para a diversidade religiosa e cultural existentes no contexto das salas de aula dessa disciplina.

Essa constatação é proveniente de resultados de pesquisas (BENEVIDES, 2011) iniciadas no Departamento de Ciências da Religião para o qual fomos transferidas em 2005, com o objetivo de lecionar as disciplinas de *Literatura e Religião* e *Produção Textual*. A partir do ano de 2008, com a instalação do Grupo de Pesquisa *Educação, Cultura e Fenômeno Religioso* e da linha de pesquisa *Formação e Atuação do docente da Educação e das Ciências da Religião*, iniciamos um processo investigativo com o objetivo de conhecer os saberes necessários à prática docente dessa área de conhecimento pertencente às Ciências Humanas e Sociais. Desde, então, estabelecemos um diálogo interdisciplinar entre as questões de leitura, literatura e letramento e a construção dos conhecimentos/saberes da docência do Ensino Religioso<sup>1</sup> para o qual propomos a inclusão de práticas de leitura com base na *perspectiva dialógica da linguagem* (BAKHTIN, 2003).

Esse componente disciplinar do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras e, mais especificamente, das escolas potiguaras, contexto para o qual a formação em Ciências da Religião encaminha seus graduados, possui como embasamento cinco *Eixos Temáticos* - Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e *Ethos* (FONAPER, 2009) que norteiam o conteúdo a ser sistematizado pelos docentes. Na última década, os esforços dos protagonistas que atuam com essa disciplina dizem respeito ao caráter didático voltado para práticas pluralistas, não confessionais que introduzem o pensamento de que o fenômeno religioso é parte do conhecimento cultural e da formação humana, como propõe um dos defensores da existência dessa disciplina durante o período escolar.

No entanto, pela experiência histórica do Ensino Religioso no Brasil, as marcas das práticas confessionais – introduzidas nas escolas desde o período da colonização – ainda se fazem presentes, principalmente nos lugares onde não há formação específica. Nesse contexto predominam tanto o preconceito de quem acredita que não deveria existir a disciplina, pelo fato do Estado ser laico, tanto aqueles que ainda exercem a prática como uma aula de catequese ou evangelização, desrespeitando as orientações da LDB e da Constituição Brasileiras. Por isso, nosso posicionamento, neste artigo, coloca-

---

<sup>1</sup> Também usaremos a abreviação ER para nos referir à disciplina

se a favor de que haja mais cursos de Licenciaturas em Ciências da Religião que visem a orientar e a preparar os futuros educadores dessa disciplina a partir dos conhecimentos epistemológicos que fundamentam essa área da formação docente a partir de um conjunto de conhecimentos que dialogam com a Sociologia, Antropologia, Psicologia, Filosofia e a História, entre outras áreas, no ponto em que todas estudam e investigam a história, a evolução, as práticas religiosas existentes no mundo e que, em sua diversidade estão presente na cultura brasileira.

## 1. Metodologia

Para a construção dos pontos de vista e posicionamentos epistemológicos construídos neste trabalho, apresentamos depoimentos colhidos em relatos pessoais e em uma entrevista coletiva que fazem parte do *corpus* discursivo da pesquisa coordenada por nós Departamento de Ciências da Religião (BENEVIDES, 2012; 2011).

Essa pesquisa direciona-se pela perspectiva do paradigma qualitativo, que se caracteriza como um método de interpretação da realidade social cujo acesso é feito de forma indireta, através dos vários significados que a constituem. Segundo Moita Lopes (1994), essa abordagem tenta dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social, entendendo que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade que constantemente estão a remodelar-se no discurso, pela linguagem.

Damos ênfase para a compreensão dos dados, desde o momento de sua construção a sua análise (FREITAS, 2007), entendendo ainda que a posição do pesquisador é de grande importância para a investigação porque “sua compreensão se constrói a partir do lugar sócio-histórico no qual se situa e depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa” (FREITAS, 2007, p. 28).

Além disso, entendemos que “[...] os lugares sociais de onde se produzem discursos e sentidos não são simétricos” (AMORIM, 2007, p.13), ou seja, nessa perspectiva, utilizamos os conceitos bakhtinianos que concebem que o lugar da enunciação é lugar de tensão, de conflitos porque os sujeitos envolvidos nessa enunciação não se enxergam do mesmo modo.

Tendo como orientação algumas perguntas de nossa ação investigativa quais sejam “quem são e o que sabem os professores de ER que não possuem formação específica?” (BENEVIDES, 2011, p.16) e “como os atuais professores de Ensino Religioso, formados em Ciências da Religião, podem contribuir para a transformação do *ensino confessional para o ensino pluralista?*” (BENEVIDES, 2012, p.02) trabalhamos com informações retiradas de dois instrumentos de pesquisa: um relato pessoal de onde retiramos trechos que informam tempo de serviço com a disciplina, os conhecimentos específicos (ou não), o material didático utilizado, as razões para ensinar ER, a situação de ensino, entre outras questões pertinentes; uma entrevista coletiva que teve a participação de uma professora graduada e pós-graduada em Ciências da Religião que apresenta vasta experiência com a disciplina Ensino Religioso, e de uma professora formada em Química que, no ano da entrevista (2009), lecionava a disciplina no contexto da rede estadual de ensino em Natal/RN, para completar sua carga horária na mesma escola onde lecionava. O objetivo da entrevista era de se compartilhadas entre os participantes as experiências vivenciadas com no mundo da prática de ensino da disciplina ER. Desses dois instrumentos retiramos trechos significativos para a percepção de que há muitas possibilidades de transposição didática a partir da inserção

de práticas de letramento no contexto dessa disciplina. Nas análises, utilizamos **P1** e **P2** para identificar as professoras participantes e seus enunciados.

Assim, ao nos debruçarmos sobre essas questões, acreditando que merecem tratamento científico, dada a relevância de pesquisas que acompanham as transformações/reflexões que ocorrem no espaço escolar, buscamos, a partir das construções discursivas, uma relação interdisciplinar (MOITA LOPES, 2006), trazendo as vozes das teorias sobre práticas de ensino, práticas leitoras (letramento, letramento literário), contação de histórias, multiculturalismo, cultura popular, mitologia e Ensino Religioso, entre outros encaminhamentos pedagógicos apreendidos naquele curso, nas/pelas disciplinas, que estarão presentes no campo de atuação dos sujeitos participantes cuja construção identitária indica a posição de *educadores/as* e não de *agentes religiosos/as*.

## 2. A atual situação do Ensino Religioso na região de Natal/RN

Quem trabalha com a formação docente precisa ter em consideração os conhecimentos produzidos pela reflexão sobre os dois lugares que estão diretamente ligados aos conhecimentos dos/as professores/as – o lugar da prática e o da teoria. Ao debater o lugar do conhecimento no curso de Ciências da Religião, deparamo-nos com o papel fundamental das mudanças ocorridas recentemente em relação a este curso.

Essas mudanças foram instauradas de modo lento, a nosso ver, porém introduziram uma nova percepção tanto para a prática docente quanto para a construção teórica que move as concepções formadoras dos docentes dessa área. Um dos pontos que destacamos é a ruptura com o ensino confessional – orientado pela Igreja Católica – para um ensino pluralista – com base na compreensão do fenômeno religioso como objeto de estudo da área. Mesmo que na prática ainda não vejamos experiências completamente pluralistas, conforme alguns participantes desta pesquisa enunciam, essas mudanças conceituais e metodológicas corroboram para um enfoque pedagógico não catequizante, como era antes realizado.

A criação de cursos de Licenciaturas, principalmente na primeira década do milênio, implementa um caráter científico responsável pelo suporte teórico (CORTELLA, 2006) necessário à preparação. Além disso, tanto o ensino quanto as pesquisas que começaram a ser desenvolvidas nessa área, pertencente às Ciências Humanas, valorizam o aspecto investigativo que demanda as questões culturais do fenômeno religioso, analisado por vários ângulos: antropológicos, psicológicos, sociais, entre outros.

Essa postura não proselitista retira o modelo moralizante e catequista do Ensino Religioso e apresenta um modelo mais aberto, menos preconceituoso e mais diversificado, mesmo com todas as dificuldades inerentes a esse tipo de prática pedagógica.

Tanto alunos/as quanto professores/as começaram a incorporar novas modalidades de se ver e compreender as práticas religiosas existentes no âmbito educacional brasileiro, marcado, em sua natureza, pela pluralidade e riqueza de matizes.

Então, quando encontramos professores de áreas de formação que não sejam a Licenciatura em Ciências da Religião, damos conta de que a compreensão por parte de quem distribui essa disciplina repete o gesto de quem compreende o Ensino Religioso conforme as condições sócio-históricas do passado, cuja prática dogmática marcava as atividades docentes, ou age em conformidade à concepção de que qualquer pessoa pode doutrinar as crianças porque desconhece os aspectos científicos (teórico-metodológicos)

que circulam na constituição (formação) do docente de Ensino Religioso. Esse desconhecimento diz respeito ainda à questão do próprio curso que forma esse/a profissional: Licenciatura em Ciências da Religião e não Teologia (Bacharelado), como pensam muitos.

Vejamos, a seguir, o que uma professora formada em área de conhecimento totalmente desvinculada das Ciências Humanas enuncia sobre sua prática pedagógica. Ela, de fato, leciona Química, sua área de formação, e, à época da entrevista, estava com poucos meses de experiência com o Ensino Religioso. Segundo as informações fornecidas, participava da formação continuada, mas não com a frequência desejada.

***PI:** Meu nome é X<sup>2</sup>, professora de Química, sou professora há 30 anos praticamente e esse ano é a minha **primeira experiência como professora religiosa** e eu tava falando que estou lendo um livro é “Ensinando para transformar vidas” ...[dado] pelo meu filho onde fala justamente o que você acabou de falar. Os professores que hoje estão na sala de aula dando aula como professor religioso... eles não são... eles não têm formação, não são qualificados, digo que até sem medo de...80 por cento deles **estão... tão dando... são professores**, no meu caso que eu sou uma pessoa muito curiosa e não gosto de fazer os meus alunos também pequenos pesquisadores ou grandes pesquisadores futuramente e eu procuro descobrir todas as religiões. **Vivo na internet procurando e fico lendo e pesquisando porque para mim Ensino Religioso está englobando todas as disciplinas** como você falou, como você acabou de falar, né? Não é minha área, eu sei que... **mas eu sempre pedi a Deus que me botasse nesta área.** Apesar de eu ser religiosa eu digo que, eu sou evangélica, né. É difícil o professor... ele não ter, não pode ter religião até porque pra responder a sua pergunta, o aluno se eu for falar sobre minha religião ele vai dizer que estou falando porque eu sou evangélica...[...][trecho da entrevista]*

Destacamos, no enunciado, o trecho em que a professora se posiciona como *professora religiosa* e, o que é dito em seguida, reforça o entendimento que ela possui sobre o que é isso. Em primeiro lugar, há a vontade. *Ela pediu a Deus para estar naquele lugar.* Podemos pressupor que nesse pedido há a vocação, ou no dizer de Da Hora (2008, p.25),

Trata-se de uma pessoa que, obviamente, professa a mesma fé para a qual catequiza, e que é escolhida entre os demais membros da comunidade religiosa, geralmente por viver inteiramente as práticas de fé, podendo ser considerada um exemplo de conduta.

Essa posição assumida pela professora diferencia-se daquilo que se orienta na formação em Ciências da Religião. Segundo Greschat (2005, p.18), “quem conhece apenas uma religião só pode falar a respeito dela” e isso naturalmente se estende para a sala de aula. Nesse sentido, concordamos com o que Passos (2007) orienta sobre como o ER pode ser vivenciado no ambiente escolar. Para ele:

---

<sup>2</sup> Omitimos o nome citado para preservar a identidade da informante.

A presença do estudo da religião nas escolas visa a fornecer elementos que favoreçam o discernimento do fato religioso por parte dos estudantes. A presença ativa da religião na sociedade e, conseqüentemente, na vida pessoal do cidadão em formação exige da escola uma palavra qualificada sobre essa questão, no sentido de oferecer informações corretas e abrangentes sobre as tradições religiosas, apresentar ângulos de visão do fato religioso, superando endogenias e proselitismos religiosos e culturais e, ao mesmo tempo, despertar nos estudantes o espírito de curiosidade sobre esse objeto. As tradições religiosas costumam apresentar-se como um campo de verdade constituída. O estudo delas poderá lançar os germes para opções religiosas críticas e maduras (PASSOS, 2007, p. 105-106).

Se olharmos atentamente para o que a professora diz, há um pequeno trecho onde se indica como ela organiza os conteúdos para a aula de ER. As aulas são preparadas a partir de consultas à Internet. Nossa preocupação em mostrar esse dado, enquanto professora-formadora, é enorme, porque não haveria problema algum em se consultar a Internet para o planejamento das aulas. O que tememos é que isso se generalize e o/a professor/a tenha isso como o *único* recurso disponível para desenvolver sua prática.

A seguir, apresentamos outra perspectiva de trabalho com o Ensino Religioso que é enunciada por uma professora que, ao longo dos últimos dezessete anos, vivenciou a experiência de iniciar as ações com o ER em um modelo ainda proselitista, mas que, após a sua participação em um curso de Graduação e em um curso de Especialização na mesma área, construiu outro caminho para a prática com a disciplina:

**P2:**[Explicando sobre os saberes da docência]... *E a partir desses parâmetros curriculares...ele...ele nos deu [o conhecimento] necessário para que nós pudéssemos operacionalizá-lo na...na sala de aula. Então,...o objeto de estudos com o pluralismo de conhecimento, eles têm uma metodologia própria, uma didática própria. Ele [o professor]tem uma avaliação que tenha um conteúdo próprio. E você perguntou os conhecimentos necessários por ser uma disciplina que é interdisciplinar na sua essência nos estudos de Filosofia, de Teologia, Sociologia, História, Geografia. Enfim, é uma gama de conhecimentos se tomados vão ajudar a decodificar o fenômeno religioso presente nas culturas. Para que as pessoas, os pais dos alunos, né? Conheçam esse fenômeno e a partir desse fenômeno que não... também não é neutro, ele propõe dar resposta ao sentido da vida... o próprio... é... o Parâmetro Curricular sugere que passe por aquelas quatro propostas: ressurreição, reencarnação, ancestral e nada e procura ressignificar esses conhecimentos que antes eram conhecimentos, digamos, assim dogmáticos, né? Fechados era era o estudo do conhecimento de uma religiosidade[...]*

Por fim, podemos interpretar as duas posições enunciadas pelas professoras como posições entrecruzadas por um conflito básico: uma professora posiciona-se como *professora religiosa* e a outra como *professora de Ensino Religioso*. As duas posições são totalmente opostas e resgatam desde a concepção histórica construída sobre o Ensino Religioso – ensino católico, exclusivamente – em relação à concepção mais atual, construída após anos de mudanças (lentas, diga-se de passagem) que alteraram o

*status* de um/a professor/a que catequizava ou evangelizava as crianças para a representação de um docente com conhecimentos específicos que seleciona em um repertório de saberes aqueles que abordam os temas vinculados ao fenômeno religioso.

Desse modo, o trabalho formativo com base na interdisciplinaridade dos estudos de linguagem (leitura e letramento literários) e da temática do fenômeno religioso pode contribuir para a construção de conhecimentos específicos para a transposição didática dos conteúdos do ER.

### 3. Religião e a prática da leitura

Quando olhamos para a história do homem, a impressão que temos é a de que o ato de ler sempre se relacionou diretamente à esfera do discurso religioso. Muitos textos sagrados são iniciados por fórmulas que enunciam o poder da palavra para a criação da vida. “No princípio era o Verbo” (Gn. 1:1) presente no texto judaico-cristão, já indica o valor que a escrita e a leitura possuem para a seus fieis. Na visão mulçumana da criação do homem, também temos registrado essa compreensão:

“[...] Alá criou uma grande pena formada de uma pedra singular. [...] Então Alá proclamou a palavra ESCREVA e o estrondo da Sua voz fez a pena, que estava cheia de vida e inteligência, tremer. Imediatamente a sua ponta passou a correr pela tábua, da direita para a esquerda, e a inscrever as coisas que haviam ocorrido, as que estavam ocorrendo e aquelas que ainda ocorreriam até o Dia da Ressurreição” (HANAUER, 2005, p.13) [grifos do autor].

Mesmo em religiões de povos que demoraram a construir um sistema escrito, como os que pertencem aos grupos africanos, a compreensão de que houve uma ação – depreendida do verbo que se utiliza para marcar o início, a origem, pode ser percebida do valor dado à palavra nesse contexto: “A cada pensamento que surgia na mente fértil de Oxalá, a matéria se agitava no saco da Criação, que parecia ter ganhado um pulsar mais lento mas regular, e ficava cada vez mais pesado” (PRANDI, 2007, p. 14)

A origem da leitura é tão antiga e coincide com a história da humanidade. Autores como Fischer (2006) revelam que, apesar de, na Antiguidade, os homens terem poucos objetivos para a leitura que não fossem baseados no *registro* (a escrita registrava informações importantes como valores, quantidades, nomes, etc.), somente os escribas ou os *entalhadores* conseguiam ler os próprios textos, mesmo quando escreviam em templos, tumbas, monumentos ou estátuas. A escrita nesses espaços era “[...] para os séculos, sendo os supostos “leitores” a futura multidão de anônimos veneradores – ou, pelo menos, era o que imaginavam os ilustres autores das inscrições” (FISCHER, 2006, p.31) [grifos do autor]. A grande ironia das práticas desenvolvidas nessa época aparece quando se compreende que raramente os vivos liam o que era inscrito nas paredes dos túmulos ou nos sarcófagos das múmias, isso porque os textos ali talhados tinham remetentes certos: as entidades divinas e os vivos de épocas futuras. Esses textos, segundo Fischer, “Eram, em sua maioria, propaganda ostentosa para as entidades divinas e para os vivos, bem como mensagens funerárias aos deuses da vida após a morte e aos mortos, invocando palavras mágicas para o despertar do espírito” (FISCHER, 2006, p.31).

Sendo assim, Fischer afirma ainda que a religião foi o principal motor para o início das práticas alfabetizadoras. Inicialmente voltado para os primeiros leitores da

sociedade – os escribas – os materiais de leitura passam a fazer parte da formação dos eruditos da elite e, em seguida, dos celebrantes seculares. Estes foram os responsáveis pela expansão e diversificação desses materiais a partir dos primeiros sistemas de educação geral construídos naquelas sociedades.

A veneração dos textos escritos, iniciada com a difusão das religiões, surge como tradição no primeiro milênio a.C., porém, era relegada apenas aos sacerdotes treinados tanto para a escrita e leitura dos textos quanto para a elaboração dos comentários que precediam a leitura. Alguns desses textos comentados acabaram por se tornar *escrituras sagradas*, porque a autoridade de seus autores era capaz de influenciar, controlar e até mesmo dirigir a sociedade daquele tempo. Fisher explica que é dessa época o surgimento da expressão “*assim estava escrito*” que existe até hoje.

Foi através da escrita que religiões como o budismo, escrito em páli – idioma canônico budista – se desenvolveu e expandiu no Extremo Oriente. Do mesmo modo, o hinduísmo também ficou conhecido pelos textos, em sânscrito, como o *Vedas*. Muito embora, Fischer acentue que a valoração desses textos tenha acontecido de modo a se venerar a palavra oral de modo mais direto, entendemos que indiretamente, com a divulgação desses textos sagrados, a leitura também tenha se tornado uma prática sagrada. Entretanto, esse é o começo para aquilo que será vivenciado pelos judeus os quais influenciarão os primeiros cristãos que, séculos depois, irão manter e valorizar a leitura dos textos sagrados no interior dos mosteiros.

Durante a Idade Média, a prática da leitura fica confinada ao mundo religioso e ficou marcada por interdições que restringiram em muito o acesso ao texto escrito, acreditamos que muito mais do que na Antiguidade, quando o acesso dava-se pela divulgação e ampliação dos sistemas escritos, ao contrário do que acontecerá no período medieval, quando a escrita já é um processo instaurado.

Nessa época, destaca-se o modelo da leitura silenciosa, alterando-se o *status* do papel do leitor, que começa a encarnar gestos, maneiras de ler, que se modificam ao longo do tempo, porque os leitores não leem os textos do mesmo modo e quando se trata da esfera religiosa, os modos de ler, principalmente daqueles realizado no Cristianismo a literatura “[...] tem um lugar no campo das interpretações e traduções porque essa atividade resultou na disseminação do texto e contribuiu para ser um dos pilares teóricos da construção da civilização ocidental” (MAGALHÃES, 2009, p. 13).

#### 4. O diálogo com os conteúdos de Ensino Religioso

No trabalho de formação docente, estabelecemos um diálogo entre o que os professores precisam saber sobre os conhecimentos direcionados para a prática docente e os conhecimentos necessários para compor os saberes disciplinares e curriculares do ER. Esse diálogo interdisciplinar com os estudos da linguagem fortalece a preparação docente e implica em olhares que despertam uma consciência histórica do repertório simbólico mediado pela linguagem literária.

A atitude compreensiva aberta pela mediação da leitura auxilia os docentes para a percepção das emoções e dos juízos de valores que constituem os enunciado ou, como diz Bakhtin, uma só palavra pode preencher qualquer espécie de função ideológica: estética, científica, moral, religiosa. Para Todorov (2011), o interesse pelas questões que inter-relacionam as duas temáticas não é recente. Segundo ele:

Há dois ou três séculos uma verdadeira revolução ocorreu na Europa: a referência ao mundo divino, encarnado pela religião, começou a dar

lugar a valores puramente humanos. Ainda temos de lidar com um absoluto ou com um sagrado, mas ambos deixaram o céu e desceram à Terra. Não se trata mais de dizer que, desde essa época, para os europeus, “a religião morreu”. Ela não está morta na medida em que, forma principal, senão única, da aspiração ao absoluto durante séculos, ela deixou sua marca nesse próprio traço humano [...] Entre todas as tentativas de pensar e viver o absoluto de maneira individual para fora tanto das religiões tradicionais quanto das religiões seculares políticas, gostaria de me ater a uma, a que interpreta essa experiência como a busca da beleza (TODOROV, 2011, p. 11).

Assim, com base no fato de que todas as sociedades possuem uma narrativa mítica para explicar a criação do homem e do mundo (Cf. BIERLIEN, 2003), no fazer acadêmico, solicitamos a leitura de pelo menos uma narrativa que representasse pelo menos uma região dos cinco continentes. Isso porque ali se encontram uma riqueza de linguagem, os pontos em comum, as semelhanças, as metáforas, que se tornam aspectos essenciais para a construção dos conteúdos da prática futura com o ER, de modo a se emergir no mundo literário para se analisar o prisma de quem canta, verseja, narra, historia, no mundo do discurso literário religioso. Nesse sentido, entendemos, a partir de Bakhtin (2003, p.364) que “uma obra de literatura se revela antes de tudo na unidade diferenciada da cultura da época de sua criação, mas não se pode fechá-la nessa época: sua plenitude só se revela no *grande tempo*”.

O trabalho de se analisar os textos e suas recriações dentro da literatura, principalmente representa uma etapa de apropriação não somente das estruturas composicionais dos enunciados como também das posições axiológicas que são assumidas no universo literário das obras estudadas no fazer acadêmico.

O contexto da formação específica na área das Ciências da Religião oportuniza a interação com conhecimentos didático-metodológicos que organizam/sistematizam procedimentos que não estão presentes em práticas baseadas apenas “*no estudo da Bíblia*”, como pensam aqueles que desconhecem as práticas atuais com o Ensino Religioso cujas ações docentes construídas, nesse espaço, transformam-se em formatos típicos de situações escolares.

Nesse sentido, defendemos que as aulas de Ensino Religioso precisam de planejamento, com base em conteúdos selecionados em critérios educativos e não apenas voltados para os dogmas ou conhecimentos de uma religião específica. Nesse entendimento, a formação poderá indicar para os docentes modos diferentes de “explicar conceitos complexos, coordenar discussões, avaliar a aprendizagem do aluno, controlar a sala de aula, e assim por diante [...]”. (ZEICHNER, 2003, p.47). No caso do Ensino Religioso, as atuais orientações encaminham-se para um ensino pluralista o qual concebe a existência de textos sagrados de matrizes religiosas variadas conforme os tipos de sociedades e os tempos históricos aos quais pertencem. O acesso a esses textos pauta-se na compreensão de que não há verdades únicas, característica diversa daquela adotada pelo ensino dogmático.

A leitura que leva em consideração apenas o “*estudo da Bíblia*”, retira a possibilidade de o/a aluno/a de escolas públicas de ter contato com outros textos de escrituras sagradas que não sejam as do mundo cristão. Dessa forma, não somente a Bíblia possui espaço para a compreensão das narrativas sagradas que a formam, mas narrativas como as que estão nos livros sagrados do Islamismo, do Budismo, do Hinduísmo, entre outras concepções religiosas, precisam adentrar as salas de aula, com suas visões de mundo e experiências e valores.



Em se tratando dos contos de origem, podemos levar para o contexto da formação pontos de vista mais abertos, mais flexíveis e de modo a se ampliar as matrizes de conhecimentos que envolvem a religiosidade, a cultura, os rituais e o modo como a palavra desempenha papéis determinados historicamente e que, muitas vezes, pertencem a mundos distantes dos docentes e, mais ainda, dos estudantes.

Um exemplo disso acontece quando solicitamos, em sala de aula, um levantamento minucioso das narrativas que explicam a origem do mundo e os futuros professores de Ensino Religioso se deparam com novas formas de discursos que não fazem parte do repertório tido como natural construído no interior das práticas cristãs que predominam no Brasil. Destacamos um pequeno texto de Galeano (2012) para ilustrar essa situação:

A Mulher e o Homem sonharam que Deus estava sonhando. Deus os sonhava enquanto cantava e agitava seus maracás. Envolvido em fumaça e tabaco. E se sentia feliz, e também estremeado pela dúvida e pelo mistério. Os índios Makiritari sabem que, se Deus sonha com comida, frutifica e dá de comer. Se Deus sonha com a Vida, nasce e dá de nascer. A Mulher e o Homem sonhavam que no sonho de Deus aparecia um grande ovo brilhante. Dentro do ovo, eles cantavam, e dançavam, e faziam um grande alvoroço porque estavam loucos de vontade de nascer. Sonhavam que no sonho de Deus a alegria era mais forte que a Dúvida e o mistério, e Deus sonhando os criava, e cantando dizia: - Quebro este ovo, e nasce a Mulher, e nasce o Homem, e juntos viverão e morrerão. Mas nascerão novamente. Nascerão e tornarão a morrer, e outra vez nascerão. E nunca deixarão de nascer, porque a morte é uma mentira. (GALEANO, 2010, p.25).

Eduardo Galeano recorre à mitologia dos índios Makiritari para nos apresentar como, diferentemente, dos discursos cristalizados na cultura cristã podem ser ampliados com versões diferenciadas. A compreensão dessa versão não serve apenas para ampliar horizontes, mas abre para diferentes perspectivas que não aquela que impõe à palavra a condição de ser única, verdadeira, como discurso fechado. A linguagem metafórica e simbólica utilizada para descrever a origem do mundo rompe com o discurso já existente – do *já dito*, e opera uma nova lógica, do *novo*, para novos sentidos implicados, inclusive pelo conflito que pode gerar diante daquilo antes estabelecido como verdade e que pode ser refutado.

## Conclusão

Conclui-se que este trabalho pode significar ganhos didáticos quando se pensa em práticas significativas de leitura, construídas no espaço escolar da pluralidade, com o intuito de olhar o mundo de um ponto de vista excedente, diverso da posição centrada em um único posicionamento, para melhor compreender o movimento dos fenômenos sociais, políticos, históricos, religiosos, linguísticos etc. em sua pluralidade e heterogeneidade.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 2003.
- BIERLIEN, J.F. *Mitos Paralelos*. São Paulo: Ediouro, 2003.

- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Saberes da Prática Docente do Ensino Religioso. Referências para a Formação sobre a construção/constituição da identidade do/a professor/a de ER. *Relatório Final de Projeto de Pesquisa*. Natal: Departamento de Ciências da Religião, UERN, 2011a.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Professor religioso ou professor de Ensino Religioso – perspectivas para a formação docente. In: ANDRADE, Francisco Ari de; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Formação de Professores e Pesquisas em Educação: teorias, metodologias, práticas e experiências docentes*. Fortaleza: Edições UFC, 2011b, p. 32-53
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Saberes da Prática Docente do Ensino Religioso Referências para a Formação sobre a construção/constituição da identidade do/a professor/a de ER. *Relatório Final de Projeto de Pesquisa*, Natal: Departamento de Ciências da Religião, UERN, 2009a.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Saberes da prática docente do Ensino Religioso – Referências para a formação sobre a construção/constituição da identidade do professor/a de Ensino Religioso. *Anais do II Fórum Internacional de Pedagogia – Campina Grande:UEPB*, 2009b.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Diversidade revelada – quem são e quais os saberes dos/as professores/as de Ensino Religioso da Grande Natal. *Anais do III Congresso Internacional de (Auto)Biografias*. Natal: Paulus, EDUFR, 2008a.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. Saberes da prática docente no contexto do Ensino Religioso – entrecruzando a multidisciplinaridade, leituras e experiências na construção de identidades docentes.
- FISCHER, Steve Roger. *História da Leitura*. Trad. Claudia Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 9ª ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.
- FREITAS, Maria Teresa. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Tereza; JOBIM e SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. *Ciências Humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.11-25.
- HANAUER, J. E. *Mitos, lendas e fábulas da Terra Santa*. Trad. e adaptação de Uri Lam. São Paulo: Landy Editora, 2005.
- MAGALHÃES, A. *Deus no espelho das palavras*. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2009.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.* Vol.10, nº. 2, p.329-338, 1994.
- MOITA LOPES, L. P. da. (org.). Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo; Parábola Editorial, 2006.
- PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- PRANDI, Reginaldo. *Contos e lendas afro-brasileiras: criação do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- TODOROV, T. *A beleza salvará o mundo: Wilde, Rilke e Tsvetaeva: os aventureiros do absoluto*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2011.
- ZEICHENER, Kenneth. Formando professores reflexivos para educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, Raquel Lazzari (Org.). *Formação de educadores – desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 35-55.