

OS REPOSICIONAMENTOS DISCURSIVOS E IDENTITÁRIO DOS DOCENTES DO ENSINO RELIGIOSO EM NATAL/RN

Valdicley Euflausino da Silva (UERN)¹

E-mail: valdicley_bambucha@yahoo.com.br

Araceli Sobreira Benevides (Orientadora/UERN)²

E-mail: aracelisobreira@yahoo.com.br

Introdução

Os processos de transformações ocorrem constantemente no mundo. Sejam nas Artes, na Política, nas Ciências, na Economia, na Medicina, na(s) filosofia(s), na(s) religião(ões) etc.

Não diferente, o Ensino Religioso³, no Brasil, tomou traços distintos dos referenciais do início da colonização brasileira. Atualmente, ancorado nos estudos epistemológicos das Ciências da Religião, rompeu com as antigas referências, centrado exclusivamente em uma religião. Tais mudanças têm como marco Legal a LDBEN 9.475/97⁴. Porém, essas transformações não ocorreram do nada, ou de um instante para o outro. Ocorrem, sim, emergentes sob diversos aspectos legais, políticos, sociais, filosóficos e antropológicos em que diversos sujeitos participa(ra)m.

Nesse sentido, as análises, deste trabalho, centram-se em investigar os discursos de dois sujeitos envolvidos no processo de transformações do ER no Rio Grande do Norte⁵. Para isso, utilizamos dados referentes a duas entrevistas realizadas com dois sujeitos que participaram ativamente na construção e transformação dessa área no Estado⁶. Estes dois entrevistados foram escolhidos justamente por terem suas trajetórias profissionais percorrendo o passado sobre o ER no RN nos últimos quarenta anos. Os sujeitos desta pesquisa são um padre da Igreja Católica Apostólica Romana, que não desempenha mais suas funções como professor e coordenador do ER; e uma professora universitária, que já foi do quadro de docentes da rede pública estadual, e está ativa nos seus desempenhos com essa área de conhecimento.

Para as análises, recorreremos, à proposta metodológica a partir da pesquisa *qualitativa* (BOGDAN; BIKLEN, 2010), com ênfase nas abordagens *interpretativista* (MOITA LOPES, 1994) e *sócio-histórica* (FREITAS, 2002, 2003).

Ao trabalharmos com a investigação qualitativa abrangemos o espaço, o processo e a experiência dos sujeitos como elementos importantes na construção do entendimento das múltiplas realidades sociais (BOGDAN; BIKLEN, 2010). Já consoante às abordagens, usufruímo-nos, optando em dialoga-las, porque a abordagem *interpretativista* aproxima-nos da dimensão do entendimento entre sujeito e mundo

¹ Graduado em Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestrando em Educação pela UERN.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Professora do Departamento de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

³ Doravante utilizaremos **ER** para denominar a disciplina Ensino Religioso.

⁴ Lei esta dada à nova redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96.

⁵ Doravante utilizaremos **RN** para denominar o estado do Rio Grande do Norte.

⁶ Os dados das entrevistas referem-se às pesquisas realizadas pelos Projetos *Identidade de professores de ensino religioso – mapeando os/as profissionais de Ensino Religioso a partir do discurso sobre si mesmo e sobre os saberes da docência* (UERN-FAPERN-2008-2010) e *Saberes da prática docente no contexto do Ensino Religioso – entrecruzando a multidisciplinaridade, leituras e experiências na construção de identidades docentes* (PIBIC/CNPq/UERN) organizado pelo Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Fenômeno Religioso do Curso de Ciências da Religião – UERN.

social englobando inúmeros pontos de vista existentes que o homem atribui ao mundo social, os quais estão constantemente a remodelar-se pela linguagem (MOITA LOPES, 1994). Já a segunda escolha, a abordagem *sócio-histórica*, implica no envolvimento das perspectivas *biológicas* e *sociais* e *históricas* nas (inter)relações da construção dos sujeitos (FREITAS, 2002; 2003).

As entrevistas foram gravadas no ano de 2010 e de 2012⁷. Para um entendimento metodológico adequado nas análises dos enunciados, os dados contidos nas filmagens foram transcritos e ao situarmos o corte pelo analista, usaremos [...]. Para as pausas, hesitações no fluxo das enunciações, usaremos (). Para as falas sobrepostas, utilizaremos [. Para as interrupções breves na fala em curso /, e interrupções longas //. Ao remetermos as falas dos entrevistados, empregaremos os epítetos **E1** (Entrevistado 1) e **E2** (Entrevistado 2). Para esta organização, tomamos como orientação as pesquisas de Moita Lopes (2003).

2. O início de uma trajetória eclesiástica/docente e os primeiros traços sistemáticos do Ensino Religioso no Rio Grande do Norte

A partir da linha de investigações que compreendem os discursos como forma de se conhecer os sujeitos e suas *identidades* (MOITA LOPES, 2003), para quem as empregabilidades dos seus enunciados são/eram consideradas como válidos e coerentes, pois estão/estavam situados dentro de um *contexto social e histórico* (FREITAS, 2002; 2003), buscamos analisar as trajetórias percorridas pelos sujeitos entrevistados através dos discursos sobre si.

Os enunciados abaixo se referem ao início das atividades do sujeito identificado como **E1**.

***E1** – Bem. Então, foi em 70, 1970. / Eu fui ordenado padre e fiquei na região ali das salineiras. / Vale do Açú, Macau, Pendênciais. / Aquela região. / E uma forma que encontrei de me entrosar com o padre na escola foi através... / Eu fui... / Comecei a visitar a escola. / Porque na minha cabeça era assim: “invés de inventar reunião, / ir, estar presente no lugar aonde o povo já estava reunido”. / Então, a escola já é um lugar, então, eu sou que chego lá e não ficar chamando pro pessoal ir nas minhas reuniões, né?! / A ideia começou por aí. / Então, eu fui na escola aí eu fiz duas descobertas. / Primeiro que as pessoas não eram formadas. / Eu pensava que todo professor era formado. / Eu, padre novo, em 70. / Então, era assim, todos professores primários. / Aí eu fiquei assim: “Meu Deus! Como é que pode? Como é que dá aula?”*

Segundo **E1**, o seu envolvimento com o ER começou logo após a sua ordenação como padre. Em seguida, ele buscou inserir-se dentro das atividades deste componente curricular na escola da região que ficou designado a exercer suas funções eclesiásticas: a região das salineiras do RN: Vale do Açú, Macau, Pendênciais. Para desempenhar as funções docentes, buscou entrosar-se com o padre que comandava o ensino na referida região, obtendo êxito rapidamente. Após sua inserção, **E1** começou a descobrir a realidade vivenciada por esta disciplina, no início da década de 1970.

⁷ Esses dados encontram-se arquivados na sala de pesquisa do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião, com a coordenadora do projeto (BENEVIDES, 2011a), estando à disposição para quaisquer esclarecimentos. Também foram seguidos os procedimentos de preservação da identidade dos sujeitos participantes, conforme posto na proposta encaminhada ao Comitê de Ética da UERN, protocolo 098/10.

Segundo o entrevistado, por falta de *preparo e capacidade*⁸ destinada aos professores, não existiam aulas de ER naquela região. Para solucionar o problema, tomou a atitude de *treinar* os docentes, participando das reuniões que os professores, das demais disciplinas, realizavam para organizarem suas respectivas aulas. Diante disso, percebeu também, o déficit de conhecimento dos professores das outras disciplinas, e então começou a *treiná-los* nas próprias reuniões, com a finalidade de discutir e planejar os conteúdos, pois seus conhecimentos desenvolvidos durante sua formação eclesial ofereciam *mais embasamento* aos docentes.

Referente a esse período descrito pelo entrevistado, a história da Educação costuma definir o ensino como artesanal ou tradicional, no qual os professores eram tidos como *reprodutores* de conhecimentos, devido ao fato de utilizarem técnicas, métodos e teorias referentes a uma disciplina para uma eficiência e domínio predeterminado na área, através da centralização dos currículos. Assim, ocorria que os professores *produziam* um modelo de ensino *ideal* a ser *reproduzido* aos alunos, lançando mão das experiências e saberes dos discentes (PIMENTA; LIMA, 2008).

As visões religiosas até esse momento se relacionavam diretamente na abordagem do ER, pois este, assim como a sociedade, refletiam/reproduziam os ideais religiosos da época, dificultando, desse modo, um entendimento da diversidade cultural e religiosa existentes. Durante o período que o **E1** começou sua trajetória docente estava em vigência a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024/61⁹.

São sob estas ações e circunstâncias que o entrevistado insere-se na disciplina organizando os primeiros traços sistemáticos, na região citada. Cabe ressaltar que tais práticas eram comuns, naquele período; e que, esta organização estava fortemente ligada, ainda, a hegemonia da religião predominante no país naquele período.

3. Novos horizontes...

A situação descrita no tópico anterior sobre o ER toma novos horizontes quando o mesmo personagem é transferido para a cidade de Natal/RN e dedica-se a continuar o seu projeto educacional. Ao chegar a Natal, o entrevistado afirma que

E1 – [...] / *a primeira coisa que eu procuro é a NUREP's*¹⁰. / *O NUREP's de Natal, que era pra saber como era o Ensino Religioso. / O Ensino Religioso já existia em Natal. / Agora como era o Ensino Religioso de Natal? / Era catequético, pra fazer a primeira comunhão nas escolas, públicas. / Existia um grupo, pago pelo Estado, de professoras antigas, gente de igreja, e que era coordenada pelo Monsenhor Agnelo. / Naquele tempo padre Agnelo, né?! / Então, ele formava essa equipe, de professores do Estado, e elas davam aula. / Um colégio queria a primeira comunhão, então passavam o ano lá dando aulas e, no final, faziam a primeira comunhão no colégio. / Eu peguei isso! / [...] Aí fui ao NUREPS, conversei com a chefe. / [...] Aí eu disse “então eu quero ver quando vocês tiverem reunião, aí eu*

⁸ Estamos mantendo os termos utilizados pelo entrevistado, apesar de compreendermos que o uso mais adequado seria o termo *formar*, conforme as teorias atuais.

⁹ Sua redação informa, segundo o Art. 97: - O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. § 1º - A formação de classe para o Ensino Religioso independente de número mínimo de alunos. § 2º - O registro dos professores de Ensino Religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (BRASIL, 1961).

¹⁰ Núcleo Regional de Ensino de 1º grau e Supletivo, coordenada por Avanir Policarpo.

quero estar presente”. / Aí a gente acabou descobrindo que havia uma legislação. / Porque tudo isso eu fazia espontaneamente, né?! / [...] Aí bem, no NUREPS, aí eu descobri que tinha a legislação de Lei de Diretrizes e Bases que dava, / que era obrigado ter Ensino Religioso na escola pela parte do governo, / facultativo pela parte do aluno¹¹, / e os pais que são responsáveis. / Então, nós descobrimos esse jeito, / começamos, aí eu comecei a convocar supervisores de [...] / de ensino da escola, né?! / Pra falar pra eles, pra eles, pros professores e os professores passaram para os alunos. / Aí surge a primeira dificuldade. / Aliás, duas dificuldades. / A primeira a legalização... / que é a legal, né?! / E a segunda é que eles não tinham formação. / Não tinham formação. / Como é que eles iam transmitir uma coisa que eles não sabiam. / [...] E depois, fundamentados nos documentos da igreja, a igreja fazia distinção entre ensino Religioso e catequese. / Ensino Religioso na escola é só pra despertar a fé, né! / E depois cada um vai manifestar a sua fé, comunidade de credo e ser... / E receber a catequese ou a formação religiosa lá na sua comunidade. / E não na escola. / Aí havia a primeira comunhão na escola, havia um grupo muito antigo e eu muito jovem dei um jeito. / Não expulsei o grupo, mas, devagarinho, o grupo foi notando que não tinha vez. / Não era mais lugar, que tinha se passado aquele tempo. / Aí eles mesmo saíram. / Houve um acordo comum. / Ninguém brigou, entendeu?! / Aí nós formamos uma equipe do ITEPAN¹² /

Adiante, após a sua inserção na disciplina na capital, o entrevistado conseguiu firmar nova parceria entre Estado e Igreja para a condução da disciplina através das conversas realizadas entre o ele e o Secretario de Educação do Estado da época, Dalton Melo de Andrade. Com isso, novo horizonte foi tomado a capital do RN, pois, foi concedido o aval para o exercício do entrevistado na organização da disciplina, contanto que outros matizes religiosos participassem também do desenvolvimento no Estado. Porém, após o lançamento de vários editais, não compareceu nenhum representante de outras denominações religiosas, segundo o entrevistado. Como consequência, ele mesmo assumiu o comando do ER no RN, e instituiu uma equipe, que recebeu a nomenclatura de Comissão de Ensino Religioso – RN, com sede localizada no ITEPAN, para encarregar os encaminhamentos a serem tomados para esta disciplina. Como subsídio metodológico, o entrevistado tomou as recomendações ancoradas nos pressupostos vigentes do Concílio Vaticano II (1962-1965): o ecumenismo.

Continuando nessa trajetória, surge uma personagem de suma importância para o desenvolvimento da disciplina, na qual denominamo-la de **E2**. Vejamos como ocorreu sua inserção na área.

E1 – *A¹³. aparece, eu acho em setenta e três, [...] que ela deixou o convento, aí eu encontrei com ela, aí ela gostava muito, né?! / Aí eu convidei pra vir trabalhar. / Ela já era do Estado! / A gente se entrosou muito bem. / E deu muito certo.*

¹¹ O entrevistado remete a LDB 5.692/71. A Lei introduz o Ensino Religioso com a seguinte redação: Art. 7º, Parágrafo único – “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus”.

¹² Instituto de Teologia Pastoral de Natal, fundada em 1971 para a formação pastoral de leigos na Arquidiocese de Natal, localizado no bairro da Ribeira (OLIVEIRA, 2013).

¹³ Omitimos o nome, porém tratasse de **E2**.

E2 – *Pois é! Eu entrei em mil novecentos e setenta e três coordenando essa equipe, né?! / [...] [Eu, tinha, / fĩ... / eu, eu tinha uma experiência de... / Eu fui aluna de colégio Católico! / [...] nessa época eu trabalhava no Manoel Dantas [...]*

Com formação religiosa, originária de convento, a entrevistada começou a trabalhar na rede pública do Estado, como professora, após seu desligamento da instituição religiosa. Logo após, foi convidada a participar da CER-RN. Juntamente com o **E1**, **E2** foi responsável pelo desenvolvimento do ER no RN.

Abaixo, os discursos de ambos, sobre parte desse desenvolvimento.

E1 – *[...] Começou aqui em Natal, no NUREPS, como eu disse. / Aí depois foi se espalhando, [...] / Eu tinha que ser padre e o, / o, / o coordenador do Ensino Religioso. / Então eu me tornei o coordenador do Ensino Religioso, tanto pelo Estado quanto pela província eclesiástica, porque também os três bispos aprovaram minha nomeação, né?! / Então, eu era pelos bispos, representava o Estado no Nordeste [...] Todos os estado faziam encontros, eu ia. / A¹⁴ começou a participar também. / E na medida que foi um tempo áureo, né?! / E muitas conquistas! / E o Rio Grande do Norte começou a ser modelo para os outros Estados. / Então, a gente começava a dizer como é que fazia aqui e outros queriam ouvir, / queriam receber o que a gente tinha de escrito. / Então, a gente mandava e a gente foi se firmando, foi legalizando e foi cada vez mais crescendo, [...] quantas conferências fizemos... / quanta gente trouxe de fora pra cá! / [...] Quantos cursos eu num participei fora... / Em Brasília, Rio, São Paulo, no norte. / Eu dava... / Treinamento no Amazonas. / Por conta disso. / Do Ensino Religioso. /*

E2 – *[...] Então, a gente começou a fazer viagem. / Aqui, a gente fazia reunião com os professores e, / e, / e fazia viagens pelo interior / do Rio Grande do Norte, para trabalhar o Ensino Religioso.*

Posterior à etapa de instauração da CER, e da inserção no ITEPAN, ambos os professores foram designados como coordenadores da disciplina no Estado. Daí em diante começaram a expandir *os treinamentos* por diversas regiões do Estado do RN, chegando a serem solicitados em outros Estados para apresentarem os encaminhamentos tomados no RN. Apesar de citarem muitas cidades, os polos mais atingidos no Estado foram: Natal, Caicó e Mossoró, enquanto existia a NUREPS, e, posteriormente, com a mudança na nomenclatura para NURES¹⁵, abrangeu mais nove cidades: João Câmara, Angicos, Assú, Macau, Santa Cruz, Umarizal, Apodi, Currais Novos e Pau dos Ferros (PEREIRA, 2010).

4. As necessidades fazem as mudanças

Prosseguindo na trajetória de ambos os sujeitos no desenvolvimento do ER no RN, mostraremos, neste tópico, algumas percepções e algumas mudanças ocorridas no tratamento dessa disciplina durante essa fase inicial docente.

A entrevistada comenta sobre uma das mudanças na fala abaixo.

¹⁴ Omitimos o nome.

¹⁵ Núcleos Regionais de Ensino.

E2 – *E o trabalho começou assim. / A gente foi construindo a partir das necessidades surgidas em sala de aula. / [...] Por exemplo, a gente chegou a uma conclusão, / uma necessidade. / NÃO fazer mais, / é... / não fazer mais catequese, / porque na sala de aula existiam outros credos. / Sobretudo evangélicos! / Nós tínhamos muitos professores evangélicos que eles faziam a mesma coisa: evangelização! / Então, a gente foi se reunindo esses evangélicos, / pra planejar esse trabalho. / E, vale salientar, que esses evangélicos deram uma grande contribuição, / no Ensino Religioso, / na construção desse Ensino Religioso que está hoje. /*

Diante de uma realidade hegemônica vigente durante longo tempo no país, a professora, com uma percepção que excedeu suas próprias convicções religiosas, trouxe nova forma de tratamento pessoal e, conseqüentemente, pedagógico, que refletiu nas transformações didáticas da disciplina. Destaca a professora um fato curioso que corroborou nas mudanças da disciplina no cenário local: a percepção de outros credos nas salas de aula. Tal agudeza e percepção da professora abrangeram-se as práticas pedagógicas da CER-RN, configurando-se como ações inovadoras, para aquele período.

Estes enunciados mostram os reposicionamentos, discursivos e identitários, decorrem dos professores. Estes reposicionamentos estão ligados a inúmeros fatores sociais, políticos, econômicos, ecológicos, filosóficos e teológicos. Abaixo, elencaremos alguns fatores que contribuíram para essas mudanças no cenário local.

O primeiro fator está relacionado ao surgimento de diversos movimentos sociais ligados à Igreja Católica, despertados a partir das mudanças políticas e sociais nos de 1930, no Brasil. Entre eles, destaca-se a Ação Católica, no cenário nacional, e o Movimento de Natal¹⁶, no âmbito local. Estes movimentos estavam ligados às camadas mais necessitadas da sociedade e contou com o auxílio de parte da Igreja (PAIVA, 2000; CRUZ, 2000). Em Natal, as Escolas Radiofônicas, tiveram um papel importante na comunicação dessas ações políticas, servindo como meio de difusão de conhecimento, alfabetização e instrução aos ouvintes.

O segundo fator refere-se às práticas ecumênicas despertadas, principalmente, após o Concílio Vaticano II. Na fala do próprio **E1**, no tópico anterior, ele menciona tais alicerces na construção e desenvolvimento das práticas docentes.

O terceiro fator está destacado pela **E2** no enunciado abaixo, após ter sido questionado sobre quais autores a CER-RN utilizavam para a fundamentação teórica.

E2 – *[...] a gente lia... / lia o Roque, / o padre Roque! / lia os livros dele! / A gente lia muito documento da igreja / que dirigia a educação! / A igreja tem sempre os documentos... / Elas têm os estudos e os documentos! / Os estudos são aqueles livros verdinhos, os documentos são os azuis / que ela se dirigia a educação. / [...] // Agora veja bem... / Havia uns documentos da igreja muito interessante! / Por exemplo, Medelín, Puebla, é, / Catequese Renovada. / Eram documentos que tinham um capítulo só sobre educação! [...] a gente também lia Boff, porque a gente gostava de Boff! / Era a efervescência da Teologia da Libertação, nesse período, né?! // A gente lia muito Boff! /*

¹⁶ Juntamente com outros movimentos sociais de cunho popular, iniciadas a partir da década de 1930, trouxeram uma orientação mais assistencial as camadas pobres do Estado.

Foram usados como aporte teórico os livros do padre Roque, os documentos da igreja, tais como os anais das conferências de *Medelín*, *Puebla*, além da *Catequese Renovada*, os livros dos bispos da América Latina, além do ícone da *Teologia da Libertação*, Leonardo Boff. Esse referencial foi de suma importância para o reposicionamento identitário desses docentes, pois traziam as novas perspectivas de parte da Igreja Católica.

O quarto fator importante refere-se às ações da *Campanha da Fraternidade*¹⁷, no qual estes professores estavam diretamente inseridos. **E2** fala que

E2 - [...] *a gente fazia também / toda Campanha da Fraternidade, a gente fazia um livrinho pra campanha com aulas... / hoje a campanha já faz isso! / [...] [Mas, na época ela não trazia! / Então, então a gente pegava o manual da campanha, se reunia num canto assim, / geralmente era em Ponta Negra, em Emaús, / e a gente fazia uns livrinhos, e aí às vezes / [...] [Mimeografava na Secretaria de Educação, quando a gente queria mais rápido / [...]*

Vemos que a Campanha da Fraternidade não só contribui com as ações dos coordenadores, como também sofreu contribuições, tendo em vistas que os entrevistados chegaram a lançar livros para este evento.

O quinto fator corroborante foi o uso do método *ver, julgar, agir*.

E2 – *O que era esse método? / Esse método a gente analisava a realidade presente na sala de aula, que, na mesma época, que era usada na catequese, depois essa realidade era iluminada por um texto bíblico, ou outro texto, que pudesse iluminar, dar respostas a essa realidade. Depois esses / a gente trabalhava com os alunos, / é, / ações transformadoras daquela realidade.*

O método descrito pela professora baseava-se em três pontos: observar a realidade; criticar/julgar esta realidade sob a ótica da palavra bíblica; para, então, poder haver uma progressão libertadora através de ações transformadoras. Esse método foi sugerido pelo cardeal belga Joseph Cardijn, quando este preparou um dossiê com sugestões ao Papa João XXIII, enquanto que Sua Santidade elaborava a Encíclica *Mater et Magistra* (1961) (OLIVEIRA, 2013) e a utilizou na redação final do documento.

Porém, o uso do método *ver, julgar, agir* não foi o único a ser utilizado como subsídio para as práticas docentes. Recordemos na fala de **E1** o sexto fator identificado.

E1 – [...] *o método que a gente usava, era um método bem de respeitar a formação de cada um, a profissão de fé, a gente fazia uma dinâmica, a gente não colocava uma coisa de cima para baixo. / Sempre a gente tirava deles. / É tanto que as aulas, / a gente chegou a fazer a Cartilha, de Deus, né?! / A gente também chegou a fazer várias propostas, tudo tirado dos professores dos treinamentos [...] quando a gente fazia uma aula, a gente levava em consideração várias exigências. / Uma era fazer parte do conteúdo. / A realidade. / Depois, / é, a, parte ecumênica, / o diálogo, / a comunhão e a participação e a ação*

¹⁷ Campanha realizada anualmente pela Igreja Católica Apostólica Romana no Brasil no período da Quaresma. Todo ano é escolhido um tema diferente. A campanha é coordenada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

libertadora transformadora. / Porque se não, não ficava completo, né?! / Porque fosse só chegar e receber. / Só colocar conteúdo na cabeça não adiantava não. / Então, tinha que aquilo mexer os seus esquemas, né?! / De crítica, de reflexão, de ser capaz de ajudar também na transformação da sociedade. / Porque se não, não fez efeito, né?! / [...] A gente preparava uma aula, / tipo assim, / esquemática, / às vezes como eles eram treinados com a Cartilha, / eles sabiam retransmitir, / e sempre a gente com aquele cuidado de demonstrar que aquilo não é uma coisa pronta e fixa, pra todo mundo igual, / mas a gente tem que ver cada situação, de cada comunidade, de cada cidade, como é o costume, / a cultura, / a mentalidade, sabe?! [...] a gente tinha muita preocupação com os textos para o aluno! / Aí a gente achava que não deveria ser aqueles textos que vem do sul / [...] [Tinha que ser uma coisa bem nossa [...] tivesse chance do próprio aluno se questionar, discutir, se perguntar, né?! / e tirar suas conclusões também. [...] a gente sabia naquele tempo era pra abrir a cabeça e colocar... / era sempre numa linha questionadora! // Crítica! /

Ressalta o entrevistado que ao invés de centralizarem e verticalizarem os conteúdos, a CER-RN preocupava-se com as questões relacionadas ao espaço que os professores e os alunos estavam inseridos. Tal descrição ancorara-se no método da pedagogia defendida por Paulo Freire, denominada *Método Paulo Freire*¹⁸. Tal método consistia em analisar as experiências pessoais e os contextos locais, visando uma educação em consonância com a formação humana, social, cultural e política do sujeito, dentro de uma linha crítica-social. Fato corroborado pelo enunciado do entrevistado quando menciona o critério para as organizações das aulas: o inter-relacionamento de temas, tais como *família, comunidade, escola e igreja* à realidade da época, juntamente com o ecumenismo e a comunhão, sendo tratados com reflexões e críticas, para promover a transformação da sociedade através da ação libertadora transformadora.

Sob estes seis fatores, identificados até o presente momento desta pesquisa, o ER desenvolvido nas décadas de 1970, 1980 e 1990 foi sendo delineado sob aspectos cada vez mais críticos da realidade, principalmente estadual.

Diante destes fatores elencados, é que consideramos as práticas dos docentes do ER no RN distintas do ensino estritamente confessional de outras localidades brasileiras, apesar de haver abordagens centradas na religião predominante do país na época; e das práticas e teorias educacionais¹⁹ e os modelos de ER²⁰.

5. Os reposicionamentos discursivos e identitários dos docentes na transição para o segundo milênio

Os reposicionamentos discursivos e identitário dos docentes não pararam nas décadas destacadas nos tópicos anteriores. Prosseguiram, e estão diretamente atreladas

¹⁸ Conferir em FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

¹⁹ Ensino artesanal ou tradicional, tendo os professores como *reprodutores* de conhecimentos (PIMENTA; LIMA, 2008).

²⁰ Segundo Longhi (2004) existem os modelos *Confessional*, *Interconfessional* e o *Fenomenológico*. Já para Passos (2006) existem os modelos *Catequético*, *Teológico* e o das *Ciências da Religião*.

as mudanças designadas à disciplina com a LDBEN 9.475/97. Traremos inicialmente alguns aspectos sobre estas mudanças e em seguida destacamos os discursos referentes esse momento, neste tópico.

Em meados da década de 1990, surgiu o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER, no dia 26 de setembro de 1995, em Florianópolis-SC (TORRES, 2013) que contribuiu com os avanços tomados para esse Componente Curricular. A partir da criação desse Fórum, ocorre paralelamente o desenvolvimento junto ao Ministério de Educação e Cultura – MEC, os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*²¹, devido às reivindicações deste mesmo órgão. Tais reivindicações, contribuíram, também, na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96²². Porém, insatisfeitos por esta LDBEN não contemplar ônus ao governo, os membros do FONAPER dedicaram novos esforços em reuniões com diversos governantes, chefes do fórum e autoridades religiosas do país e, em 22 de julho de 1997, é dada nova redação à lei. A nova redação determina ônus ao governo e a participação de diferentes confissões religiosas na construção dos conhecimentos sobre os fenômenos religiosos. Entretanto, ao determinar que os sistemas de ensino devam ouvir a entidade civil, cria um imaginário de dependência dos sistemas religiosos, para a organização da disciplina (TORRES, 2013). Tal fato prejudica a autonomia científica dos estudos desenvolvidos. Com esses avanços ocorreram inúmeras transformações com a disciplina. A mais importante foi novo perfil assumido: passava de uma abordagem pautada na transcendência para uma abordagem ancorada na imanência epistemológica (OLIVEIRA, 2013).

No cenário local tais modificações refletiram em uma nova formação para os docentes do Rio Grande do Norte: os Cursos de Atualização Curricular – CAC, do Ensino Religioso²³, ocorridos entre os anos de 1998 e 2000. Este curso promoveu, aos professores, uma atualização diante do novo paradigma proposto pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso* – PCNER's e a nova LDBEN. Com esse curso, o ER no RN tomava seus traços epistemológicos centrados nos estudos do Transcendente de várias denominações religiosas.

Após o CAC – ER, os docentes entrevistados mobilizaram-se na criação de um curso a nível superior para a formação inicial dos docentes, principalmente E1. Depois de conversas informais com o Reitor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, eles conseguiram vincular um curso de graduação no ano de 2001. O curso recebeu a nomenclatura de Ciências da Religião. Com essa nova formação os dois entrevistados tomaram rumos diferentes, apesar de ainda manterem relações próximas. Vejamos os enunciados dos entrevistados sobre as posições de cada um referentes a esse contexto.

E1 - *Sim, aí a gente pensava “Ciências da Religião ou Ciências Políticas”. / Essas duas... / Esses dois curso que eu gostaria de ter. /*

²¹ Os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso* – PCNER's, foram estruturados nos Eixos Temáticos: *Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos*. Estes eixos subsidiam o estudo do *Fenômeno Religioso* no ER em algumas regiões do Brasil.

²² Art. 33 – O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas. II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

²³ Ocorreram outros cursos de atualização para outras disciplinas.

A faculdade Dom Heitor Salles de Ciências Políticas! / [...] aí chegou a oportunidade da gente fazer o vestibular e eu muito empolgado, né?! / Depois eu vi que não podia controlar. / Eu pensei que eu ia controlar as Ciências da Religião. / Aí quando eu via que não... / [...] Eu pensava que ia ser pela gente, mas desde que era tudo pela UERN. / Aí eu digo “Ahh”. / Então pronto! / Eu tirei o meu corpo, né?! / Mas entenda! / Respeitando perfeitamente, / conforme a UERN, é mais um curso, agora num tá dentro do que imaginava. / A grade curricular pra mim tinha que ser uma outra. / Porque pra formar o professor de Ensino Religioso então acho que teria que ser muito bem pensando a grade curricular, num sabe?! /

E2 – *O que precisa hoje, / eu disse numa entrevista recentemente na TV Assembleia. / Eu disse qual... / o rapaz me perguntou... / “qual é, qual é” / “quais são as perspectivas para o Ensino Religioso?”. / Eu disse que o Ensino Religioso está regulamentado, / é área de conhecimento, é... / é reafirmado na, / na, / nas diretrizes curriculares de ensino, / do ensino. / O que precisa agora é os sistemas de ensino se apropriarem que o Ensino Religioso é do sistema de ensino. / Quem tem que fazer que fazer isso são as unidades produtoras de ensino que são as escolas! / Só precisa disso! / Porque os sistemas de ensino, / sobretudo os daqui, / é viciado. / Viciado no sentido de pensar que Ensino Religioso é de igreja. // Eu fiz uma dissertação recentemente e mostrei isso, / [...] E eu tô mostrando isso! / Mostrando que foi um trabalho intenso, / [...] Mostrar como ele começa no Brasil. / E como ele está hoje! / E quem é o responsável por ele hoje! / E na dissertação, no primeiro capítulo, qual é a grande, / a grande dificuldade, / de se reconhecer o Ensino Religioso como área de conhecimento? / É a sua história, / é a sua origem, / que foi catequista. / Agora isso não é uma coisa boa! / Porque se não fosse a Igreja Católica, / o Ensino Religioso já tinha saído há muito tempo! / Das, / das, / das legislações, né?! / [...] Porque ele sai com o rompimento do // pacto da Igreja Católica com o, / o Estado, / mas ele volta logo em seguida! / Porque a Igreja Católica // tem aquelas pessoas que faz, / que sabem fazer a sua defesa, / e aí ele entra em 1931, / através de uma ementa, / e ele fica! / Com uma coisa horrível que é facultativo, né?! / Que isso hoje tá dificultando muito! / Porque... / hoje ele não tem nada a ver com a religião, / ele deve ser, // vamos dizer... // fundamentado na epistemologia, / nas Ciências da Religião, / mas, o povo ainda pensa que é religião! / E isso é cultural! /*

Estes enunciados mostram os caminhos tomados por cada docente no desenvolvimento dessa área de conhecimento na transição para o segundo milênio. Enquanto que o **E1** viu-se desorientado, após a criação do Curso de Ciências da Religião, vinculado a UERN, pois, ao contrário de suas antigas ações, no qual estava diretamente ligado, dessa vez ele não podia mais coordenar as diretrizes desse novo curso. Fato importante foi a visão que o entrevistado queira dar ao curso, tendo em vista que havia uma dúvida sobre a nomenclatura a ser destinada.

Já **E2** trilhou os passos do desenvolvimento dessa nova identidade da disciplina. Fato confirmado quando defende o conhecimento dessa área pautado pela epistemologia desenvolvido nas Ciências da Religião. Isto se deve a sua formação como especialista e mestra na área de Ciências da Religião. Dado interessante é quando ela afirma que as

bases legais estão todas de acordo, porém o que falta são os sistemas de ensino escolar se *apropriaram* dessa nova fundamentação do Ensino Religioso.

Estes enunciados mostram os *reposicionamentos discursivos* desses docentes. Não somente referente a este período mais atual, mas ao longo de toda a sua trajetória docente. Moita Lopes afirma que os *reposicionamentos discursivos* estão diretamente ligados às mudanças sociais, políticas, tecnológicas, econômicas, mas que também implica o entendimento de que “todo discurso provém de alguém que tem suas marcas identitárias específicas que o localizam na vida social e que o posicionam no discurso de modo singular assim como seus interlocutores” (2003. p.19). Daí provém que tanto o contexto mais amplo das questões sociais quanto do posicionamento singular desses professores apresentam mudanças referentes às ações, pensamentos e discursos. Assim, diante da linha de investigação que estuda *o discurso como espaço de construção das identidades sociais* (MOITA LOPES, 2003), afirmamos que as transformações discursivas implicaram nas transformações identitárias desses sujeitos entrevistados e vice-versa.

6. Considerações finais

Destacamos, neste trabalho, os discursos de dois docentes do ER do RN referentes às suas práticas, que remetem às últimas quatro décadas, ampliando as investigações sobre a História da formação de professores, especificamente os de ER do RN, assim como do processo desenvolvimento desta disciplina no Estado.

As práticas de ambos os docentes iniciaram na década de 1970, dentro de perspectivas mais artesanais, mas no desenvolver das atividades começaram a abranger diversas questões ligadas à cidadania, educação e religião, configurando a educação voltada a formação humana, social, cultural e política dos discentes no contexto local, até determinado momento. Porém, as mudanças nas últimas duas décadas acabaram sendo marcantes nos rumos defendidos por cada um dos docentes entrevistados. O entrevistado não concordou com as mudanças. Já a entrevistada segue na área, defendendo o atual modelo de ensino.

Diante de tais mudanças, concluímos, afirmando que as condições atuais com o Ensino Religioso no Brasil produzem novos reposicionamentos identitários e discursivos no sentido de se criar uma nova imagem para a figura dos docentes dessa disciplina, com base em saberes organizados e constituídos pelas transformações iniciadas há pelo menos quarenta anos no Estado do RN.

6. Referências

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 27 dez. 1961. p. 11429. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em 02 set. 2014.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 ago. 1971. p. 6377. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75576>. Acesso em 02 set. 2014.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sancionada em 20 de dezembro de 1996, publicada no Diário Oficial da União, em 23/12/96.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997: dá nova redação ao artigo 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: Diário Oficial da União de 23 de julho de 1997, seção I. Disponível em: <<http://www.eduline.com.br/eduline/legislacao/Lei9475.htm>>. Acesso em: 01 de setembro de 2014.

BENEVIDES, Araceli Sobreira. Identidades de professores de Ensino Religioso – mapeando os/as profissionais de ER a partir do discurso sobre si mesmos e sobre os saberes da docência. *Relatório Final de Projeto de Pesquisa*. Natal: Departamento de Ciências da Religião, FAPERN/UERN, 2011a.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2010.

CRUZ, Dalcy da Silva. Igreja Católica no RN- participação política e social nos anos 60. In: ANDRADE, Ilza Araújo de (Org.). *Igreja e política no RN*. Natal: Z comunicação, Sebo vermelho, 2000. p. 41-91.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21-39, julho/2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 18/02/2014.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. Texto da Sessão especial – 26ª ANPED, 2003.

LONGHI, Miguel. *O Ethos no currículo de ensino religioso*, 2004. 78 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2004. Disponível em: http://www.gper.com.br/documentos/pos_graduacao/dissertacao_miguel.pdf. Acesso em: 18/02/2014.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, Vol. 10, Nº 2, 1994, p. 329-328.

_____. Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e família*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 13-38.

OLIVEIRA, Josineide Silveira. *Da transcendia à imanência: o Ensino Religioso no Rio Grande do Norte*. Natal: Flecha do tempo editorial; Offset Editora, 2013.

PAIVA, Marlúcia. A igreja nos anos 50: o Movimento de Natal. In: ANDRADE, Ilza Araújo de (Org.). *Igreja e política no RN*. Natal: Z comunicação, Sebo vermelho, 2000. p. 15-40.

PEREIRA, Sunamita Araújo. *Encontros de formação continuada de professores/as de ensino religioso: formação docente, história e reflexões*. 2010. 66 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências da Religião) – Curso de Ciências da Religião, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Natal, RN, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena (org.). *Estágio e Docência*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 31-58. Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos.

TORRES, Maria Augusta de Sousa. *Ensino Religioso e literatura: um diálogo a partir do poema morte e vida Severina*. Recife: FASA, 2012.