

Ensino religioso, cidadania e ética: práticas pedagógicas integradoras.

Religious education, citizenship and ethics: integrative pedagogical practices

Danielle Mesquiati de Oliveira Almeida¹

Resumo: Este artigo é uma reflexão sobre como o Ensino Religioso pode atuar de forma prática para a formação ética e cidadã dos estudantes. Para alcançar esse objetivo educacional, o/a docente do Ensino Religioso necessita de capacitação e de recursos pedagógicos. Como envolver e cativar os alunos para uma maior participação cidadã e ética na sociedade brasileira? Como a formação do professor pode contribuir nesse processo? Essas foram as questões que nortearam a pesquisa.

Palavras-chaves: Ensino Religioso, Ética, Cidadania, Práticas pedagógicas.

Abstract: This article is a reflection on how Religious Education can act in a practical way for the ethical and citizen formation of the students. To achieve this educational goal, the Religious Education teacher needs training and pedagogical resources. How to involve and captivate students for greater citizen participation and ethics in Brazilian society? How can teacher education contribute to this process? These were the questions that guided the research.

Keywords: Religious Education, Ethics, Citizenship, Pedagogical practices

Artigo recebido em: 18 mar. 2019

Aprovado em: 15 mai. 2019

¹ Graduada em Secretariado Executivo Trilíngue pela Faculdades Integradas de Aracruz (FAACZ). Mestre em Ciências das Religiões na Faculdade Unida de Vitória/ES. E-mail: danimesquiati@hotmail.com

Introdução

Ouvimos e presenciamos com certa frequência, atos de violência, preconceito, corrupção, terrorismo e tantas outras coisas ruins que ocorrem na sociedade brasileira e mundial, e isso em todas as esferas sociais. É uma necessidade urgente que se faça algo a respeito, e a educação escolar é uma ferramenta que pode contribuir no combate a esses desvios e disfunções sociais. Dentre as várias disciplinas dos componentes curriculares, temos o Ensino Religioso (ER), que embora ainda hoje na prática traga resquício do período colonial de catequese, pode ser um meio pelo qual valores éticos e morais transformadores e emancipatórios sejam ensinados às crianças como um instrumento específico a fim de contribuir para uma sociedade mais cidadã, apesar dos grandes desafios éticos que enfrenta e da falta ou necessidade de maior capacitação dos professores dessa disciplina, assim como promover um ensino onde colabore para um maior interesse, comprometimento, e por que não, entusiasmo dos alunos diante das riquezas que essa disciplina pode oferecer, no sentido de sua contribuição para uma sociedade com valores humanizadores e mais comprometida no exercício da cidadania.

A disciplina ER vem passando por grandes transformações ao longo dos anos. O que começa como uma forma de doutrinação e de catequese muda o foco. Não há mais espaço para proselitismo em ambiente educacional, mas busca-se um sistema de ensino compatível com um Estado laico, que visa formar o cidadão, por meio de um ensino científico, mesmo quando não há consenso sobre a melhor forma de fazê-lo.

Diante de inúmeras transformações destacamos a figura do/a professor/a desta disciplina, que muitas vezes, não encontra parâmetros claros e ferramentas pedagógicas que auxiliem nesse novo contexto educacional. Entendemos que o/a docente do ER necessita de recursos pedagógicos para um ensino inovador, que contribua para a formação cidadã de seu alunado. Quais seriam os parâmetros legais para o ER voltado para a formação cidadã e ética? Como envolver e cativar os alunos para uma maior participação cidadã e ética na sociedade brasileira? Como a formação do professor pode contribuir nesse processo? Este texto se norteará por esta problemática.

1. Ensino Religioso e formação cidadã

Ao longo dos quatro primeiros séculos, o Brasil se constituiu como uma sociedade unirreligiosa, tendo o catolicismo como a sua religião oficial. Ser católico não era uma opção pessoal, mas uma condição para a plena cidadania. Noutras palavras, só eram considerados cidadãos de direitos aqueles que professavam a fé católica.²

O Ensino Religioso nasce nos parâmetros da sociedade à época. Como ferramenta de formação cidadã nos moldes de uma sociedade católica, o ensino então era a catequese. Ensinava-se a ser católico. Pensar na contribuição do Ensino Religioso em um estado laico e em um cenário onde encontramos uma sociedade plural, para muitos chega a ser um absurdo, dada a peculiaridade do assunto, tanto que é constante a discussão até mesmo de se manter ou não o Ensino Religioso nas escolas públicas.

Mas o Ensino Religioso precisa ser visto de forma atualizada, não mais como uma ferramenta de catequese, mas sim como uma ferramenta de “libertação” rumo a novos conceitos a contribuir para a formação cidadã do aluno, tratando de assuntos que os faça refletirem, analisar, a conviver e a respeitar a pluralidade cultural, diversidade sexual e desigualdade social, que são hoje alguns dos desafios sociais que precisam ser superados.

Despertar no aluno o interesse em conhecer o diferente, pois o diferente gera medo, e o medo gera a discriminação e tantas outras coisas ruins. Então é preciso dialogar, falar, interagir com o aluno, colocar em prática os saberes apresentados por Morin, para uma educação pautada no respeito e no diálogo.

Além disso, entendemos ainda que:

Ensina-se religião para ter maior consciência de seu significado na vida do indivíduo e sua função na sociedade. Discernir o dado religioso e assumir posturas cidadãs perante suas manifestações e relações com as diversas dimensões da vida humana é uma habilidade indispensável para a educação dos cidadãos oriundos de qualquer credo, ou mesmo sem nenhum credo. No mundo globalizado, as diferenças culturais e religiosas misturam-se e confrontam-se de maneira direta ou

² FONAPER. Capacitação para um novo milênio. Cadernos de Estudo, n. 2. Curso de Ensino Religioso a distância. São Paulo: FONAPER, 2000. p. 07.

virtual – de ambas as formas reais – na vida cotidiana e desafiam os cidadãos a terem sobre elas uma visão e uma postura. Visão crítica, tolerância e relacionamento com as alteridades, hoje tão efervescentes, são pautas atuais indispensáveis da educação para a plena cidadania.³

Importante ainda a compreensão de que

O ER tem como objeto e razão algo de todos, e que a todos toca de alguma forma; tem como base epistemológica os estudos científicos de religião acumulados no curso da elaboração das ciências humanas modernas e como objetivo a educação dos cidadãos.⁴

Para o Ensino Religioso ser pautado na formação cidadã, o papel do professor é de suma importância, pois cabe a ele contribuir para a formação cidadã de seu aluno, estimulando-o a entender seu papel social. Independente de sua cultura/religião é preciso ser zeloso na forma de transmitir o conhecimento de forma planejada e madura a fim de formar o cidadão para a vida, trabalhando o fenômeno religioso de forma que estimule o educando a entender seu papel no âmbito social, manifestando suas convicções religiosas de forma madura sem ferir o posicionamento e liberdade do outro.

É preciso praticar o respeito, entender as diferenças que nos cercam e saber dialogar com elas, nos colocar no lugar do outro para uma melhor compreensão. Como Freire sinaliza:

Precisamos desde a mais tenra idade formar as crianças na “Cultura da Paz”, que necessita desvelar e não esconder, com criticidade ética, as práticas sociais injustas, incentivando a colaboração, a tolerância com o diferente, o espírito de justiça e da solidariedade.⁵

Neste sentido, a chamada Empatia ou Sensibilidade Social se tornam eficientes. Despertar a empatia no aluno seria um grande passo, pois um indivíduo que possui empatia sabe se colocar no lugar do outro a

³ SENA, 2007, p. 37.

⁴ SENA, 2007, p. 41.

⁵ FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006, p. 391.

fim de compreendê-lo e saber como este se sente. “A empatia é alimentada pelo autoconhecimento; quanto mais consciente estivermos acerca de nossas próprias emoções, mais facilmente poderemos entender o sentimento alheio”⁶.

Sendo um dos aspectos mais importantes nas relações humanas, a empatia é definida por Minicucci, como “uma aptidão para sentir o que os outros pensam e sentem”⁷. Ainda segundo Minicucci, a empatia se desenvolve a partir da melhoria do autoconhecimento, da compreensão dos outros, da convivência em grupo e no desenvolvimento de aptidões para relacionamentos mais eficientes com os demais.⁸

O autoconhecimento é quando o indivíduo descobre como age e por que age e tenta descobrir formas de melhorar o comportamento. Goleman diz que as pessoas autoconscientes “são autônomas e conscientes de seus próprios limites, gozam de boa saúde psicológica e tendem ter uma perspectiva positiva sobre a vida”⁹.

Quando as pessoas se autoconhecem, elas ficam mais aptas a conhecerem ao próximo.

Depois que comecei a me entender melhor, posso tentar entender melhor os outros. Entendi as barreiras e defesas que limitam meu relacionamento. Estabeleci, portanto, as metas: compreender melhor quem eu sou e compreender melhor os outros.¹⁰

O Ensino Religioso é ferramenta valiosa para o despertar do autoconhecimento no aluno e da interpretação à luz do conjunto cultural que o rodeia. Compreendendo aos demais e compreendendo a si mesmo facilita a convivência em grupo. O professor de Ensino Religioso precisa desta percepção, entender além das diferenças em termos gerais de estudo e conhecimento, entender as diferenças que circundam e norteiam seus alunos, para assim planejar suas aulas de forma eficiente e eficaz, sem ferir o posicionamento deles.

O autoconhecimento citado anteriormente se torna importante ainda porque o professor precisa conhecer seus limites,

⁶ GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que define o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995. p. 109.

⁷ MINICUCCI, 1989, p. 26.

⁸ MINICUCCI, 1989, p. 28.

⁹ GOLEMAN, 1995, p. 61

¹⁰ GOLEMAN, 1995, p. 61.

independente de seu credo, ele está em sala de aula para ensinar de forma “científica”, ou seja, passar um conhecimento além de sua subjetividade, sem medo de novas ideias, novos conceitos, sem se sentir juiz de suas próprias teorias, maturidade, se conhecer e conhecer ao próximo, ser no exercício de suas profissão um semeador do bem, da paz, da igualdade e que tenha um ensinar aberto ao diálogo sem proselitismo, lembrando do que Morin fala do autoexame crítico que, “permite que nos descentremos em relação a nós mesmos, por conseguinte, que reconhecamos e julgemos nosso egocentrismo. Permite que não assumamos a posição de juiz de todas as coisas”¹¹.

Falamos de pontos importantes como a empatia e o autoconhecimento, mas é importante também mencionarmos o necessário conhecimento das religiões brasileiras e de suas respectivas contribuições no âmbito social da nação. Uma formação cidadã contribui para que o aluno conheça o conjunto cultural que norteia determinada etnia, e a diversidade que elas em si mesmo abrigam, e nele desperte o respeito por cada uma delas.

2. Ética e valores na formação cidadã

Pensar em ética e cidadania para a formação tanto do docente do Ensino Religioso quanto dos dicentes é necessário e urgente. Sabemos que uma das principais fontes de aprendizagem de uma criança é por meio da vivência e observação. A criança observa e replica o que vê, estando em constante estado de aprendizagem. Se o ambiente é propício para coisas boas e que preservam a vida, é muito provável que coisas boas serão reproduzidas. E na medida em que vai se desenvolvendo, outras habilidades vão sendo aprimoradas, como o discernimento.

Podemos dizer que os valores morais no primeiro momento serão reproduzidos à medida que pessoas e ou instituições estejam engajadas nesse ensinamento. O papel da família no primeiro momento é crucial, mas o que dizer de crianças que crescem sem referência de valores em ambiente familiar? Quantas crianças estão a mercê de situações que comprometem seu caráter e seu futuro? E o papel da escola nesse processo? Apesar de que para muitos a escola não teria essa finalidade, para alguns alunos pode ser a principal referência, o último e único recurso. Esse recurso então, até por questões morais, precisa ser bem utilizado.

¹¹ MORIN, 2011, p. 87.

A escola precisaria estar preparada para transmitir e criar o elo que em muitas personalidades ainda não foi desenvolvido, o elo da cidadania, que só é possível à medida que os valores morais sejam ensinados, assimilados e exercitados. A escola precisaria investir também esforços para formar cidadãos, conduzindo ações que favoreçam a inscrição dos indivíduos no interior do corpo social, porque “aprendemos a ser cidadãos, assim como aprendemos quase tudo, e o fazemos não por força da lei e do castigo, e sim por gosto”¹².

A responsabilidade é da escola? Não. Mas a escola tem mais ferramentas para fazer isso, tem mais autoridade na convivência com a família. Porque a escola se dedica à educação formalizada especializada e os pais, como um ou outro que tem dois ou três filhos, não formam uma entidade de pais. A escola é uma entidade coletiva por princípio. Uma família é uma entidade de poucas pessoas. Pais e mães ficam muito mais isolados em relação às suas angústias, ficam muito mais abandonados no dia a dia em relação a essas agruras do que a escola. A iniciativa nessa direção deve partir da escola. Demora, é complicado, mas não é impossível.¹³

São requeridas ferramentas que auxiliem no ensino e exercício desses valores. Mas o que podemos definir como valores morais e que valores seriam esses?

[...] para arrumar nossa vida contando com os valores teremos de levar em conta pelo menos duas instâncias: nosso sentido criativo e o ater-se à realidade. Não podemos prescindir de nenhum dos dois, uma vez que ambos são necessários para construir essa moradia que é a vida humana. Isso nos leva a inferir que aquele subjetivismo dos valores é insustentável, que os valores valem e que além disso põem o mundo em condições para que os seres humanos o habitem. Porque um mundo injusto, não-solidário e sem liberdades, um mundo sem beleza ou sem eficácia, não reúne as condições mínimas de habitabilidade. E é por esse motivo

¹² CORTINA, 2005, p. 172.

¹³ CORTELLA, 2015, p. 87.

que somos convidados, e até impelidos, a lhes dar corpo com criatividade.¹⁴

Os valores morais seriam então o que norteia o bem comum social, aquilo que fazemos para que onde vivemos seja melhor, onde nos tornamos de fato humanos.

[...] qualquer ser humano para sê-lo plenamente, deveria ser livre e aspirar à igualdade entre os homens, deveria ser justo, solidário e respeitar ativamente sua própria pessoa e as outras pessoas, trabalhar pela paz e pelo desenvolvimento dos povos, conservar o meio ambiente e entregá-lo às gerações futuras não pior do que o recebeu, tornar-se responsável por aqueles que entregaram a seus cuidados e estar disposto a resolver por meio do diálogo os problemas que podem surgir com aqueles que compartilham com ele o mundo e a vida.¹⁵

Podemos citar alguns valores como respeito, alteridade, solidariedade, valorização da natureza, liberdade, igualdade, direitos e deveres. Uma reflexão interessante sobre liberdade é abordada por Cortella:

na vida coletiva, a minha liberdade não acaba quando começa a do outro. A minha liberdade acaba quando acaba a do outro. Se alguém não for livre, ninguém será livre. Se alguém não for livre da fome, ninguém será livre da fome. Se alguém não for livre da violência, ninguém será livre da violência. Escrevo que ser humano é ser junto. Se uma criança não for livre da falta de escola, ninguém será livre da falta de escola. Se alguma mulher não for livre da agressão, do machismo, da violência doméstica, ninguém será livre. Estou trabalhando a ideia de liberdade no duplo caminho possível: “livre de” e “livre para”.¹⁶

Pensar e ensinar liberdade sob essa abordagem é o caminho, uma liberdade que não é egoísta, que leva a pessoa a ter respeito pelo próximo, assim como ser solidário.

¹⁴ CORTINA, 2005, p. 176.

¹⁵ CORTINA, 2005, p. 180.

¹⁶ CORTELLA, 2015, p. 12.

A ética não é apenas a zeladoria daquilo que está estabelecido, mas a construção conjunta das condições para aquilo que desejamos, porque, podendo ser, deve ser. Se pode, deve. E pode. Como sabemos que pode ser uma vida coletivamente zelada? Porque nós temos ferramentas, arsenal tecnológico, intelectual e cognitivo, que já permitem condições de um zelo coletivo, no qual não haja segregação, seja na convivência, seja no acesso a recursos materiais. Portanto, só não temos abundância para todas e todos porque não o queremos.¹⁷

Isso pode ser ensinado aos alunos, dia após dia, o gosto pelo ato de partilha, de justiça, ter compaixão pelo próximo: “fazer a formação de pessoas para que consigam entender o sucesso individual, a partir da referência da abundância coletiva, é decisivo”¹⁸.

O que é justiça? É quando cada pessoa tem a partilha da produção coletiva da vida, de modo que ninguém tenha carência sem alternativa de solução. O que é paz? É a presença da justiça. Se a justiça estiver presente, a paz virá à tona. É a ideia da ética tendo a paz como horizonte. Não é a paz apenas como ausência de conflito. É a paz do espírito, a paz do dever cumprido, a paz advinda da satisfação de ter feito o bem.¹⁹

Ensinar o prazer de fazer o bem, de ajudar ao próximo, exercer a cidadania e respeito ainda que “perca alguma coisa”, mas que ao fazê-lo ainda assim se sinta em paz. Essa experiência de aprendizado precisa dar-se comunitariamente, sendo o ambiente escolar muito propício para essa experiência, pois além de congregar diferentes grupos sociais, promove encontros regulares, permite a convivência, exercícios de interação, facilitadores da interação, entre outros.

E ainda é necessário ensinar e cultivar a se ter a piedade. Como afirma Cortella: “o que é piedade? Quando tenho piedade de alguém, não quer dizer que sinto pena da pessoa. É que, como quero respeitá-la, existem coisas que eu não quero mais fazer para que ela

¹⁷ CORTELLA, 2015, p. 29.

¹⁸ CORTELLA, 2015, p. 30.

¹⁹ CORTELLA, 2015, p. 31.

sofra ainda mais”²⁰. A piedade é importante para que as pessoas não fiquem cruéis, aprender a dizer a verdade sem humilhar ao próximo, saber sentir a dor do outro. E isto vale para o educador: “quem educa precisa corrigir sem ofender, orientar sem humilhar. Precisa conviver com essa virtude, que é a piedade”²¹.

Esses valores se ensinados de forma disciplinada, otimista e perseverante, a probabilidade de uma geração fortalecida em valores, que saiba respeitar, partilhar, ter piedade, entender o outro, sabendo que apesar de diferentes em características, somos iguais em valor.

3. Práticas pedagógicas para formação cidadã e ética a partir do ensino religioso

Cidadania e ética não são temas apenas para reflexões intelectuais, mas devem, sobretudo, alcançar a vida dos estudantes. Se eles conseguirem conectar o tema com a conjuntura e com a vida social, terão mais condições de desenvolver sua participação social crítica e cidadã.

Dinâmicas de Grupo como prática pedagógica: teoria e prática
Entre os anos de 1939 a 1946, Kurt Lewin desenvolveu estudos sobre a dinâmica de grupo, onde defendia que somente pelo estudo dos pequenos grupos é que se poderia compreender o macrogrupo. Um dos intuítos de Lewin era testar hipóteses, reformular teorias, analisar problemas de comunicação e verificar interações.

A dinâmica de grupo desenvolve e pesquisa experiências e estudos sobre a psicologia dos grupos de tarefa e a psicologia dos grupos de formação. Passou a interessar-se pela autenticidade das relações interpessoais, tanto nos meios organizados como nos espontâneos. Passou a pesquisar também o exercício da autoridade dos grupos de trabalho, de formação e pedagógicos.²²

Segundo Minicucci, no ano de 1944, a expressão dinâmica de grupo aparece pela primeira vez em um artigo publicado por Kurt Lewin.²³ Ainda segundo o autor, várias disciplinas contribuíram para

²⁰ CORTELLA, 2015, p. 67.

²¹ CORTELLA, 2015, p. 69.

²² MINICUCCI, Agostino. *Dinâmica de Grupo: Teorias e Sistemas*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997. p. 16.

²³ MINICUCCI, 1997, p. 20.

elaboração da teoria da dinâmica de grupo, sendo de interesse da pedagogia o grupo de aprendizagem e desenvolvimento do pensamento. Na área da educação ainda:

Os estudos de Dewey, o filósofo da democracia, assinalaram, como objetivo da educação, o preparo e a orientação da criança para a vida em sociedade; dessa forma, a escola deixaria de ser simplesmente uma transmissora de conhecimentos. Os trabalhos de Piaget no desenvolvimento do pensamento operatório contribuíram para a utilização do grupo como meio de integração da criança ao meio. No Brasil, as pesquisas de Lauro de Oliveira Lima desenvolveram a utilização do grupo dentro da linha piagetina.²⁴

Os estudos mostraram que a possibilidade de correspondência entre diferentes ideias se torna possível quando os conceitos dos participantes não são rígidos tampouco limitados ao próprio ponto de vista, sendo o trabalho dos pequenos grupos um facilitador para múltiplos pontos de vista.

Piaget observou que a criança raciocina com mais lógica quando discute com outra, pois, frente ao companheiro, a primeira coisa que procura é evitar a contradição. Por outro lado, a objetividade, o desejo de comprovação, a necessidade de dar sentido às palavras e às ideias são não só obrigações sociais, como também condições do pensamento operatório. Durante os períodos formativos do desenvolvimento do pensamento da criança, a lógica é além do mais, uma espécie de moral do pensamento, imposta e sancionada pelos outros. É fácil observar que uma criança, diante de outras crianças e de adultos, adquire consciência dos pontos de vista diferentes do seu. Mediante experiências de grupo, a criança aprende que, ante algo objetivo, podem-se adotar diferentes pontos de vista, que tais pontos de vista são, no entanto, correlatos, e que as diversas observações extraídas não são contraditórias, mas complementares. Tal sistema de pontos de vista, afirma Piaget, não é mais que um agrupamento de conjunto, fundamento do grupo. A partir disso, pode-se afirmar que a criança que intercambia em grupo

²⁴ MINICUCCI, 1997, p. 23.

suas ideias, com seus semelhantes, bem como o adulto, tende a organizar de maneira operatória seu próprio pensamento. O grupo favorece o desenvolvimento do chamado pensamento operatório. Os contatos sociais da criança desempenham papel de primeira importância em seu desenvolvimento intelectual.²⁵

Interessante observar que a integração da criança ao meio gera inúmeros benefícios, como o raciocínio com mais lógica, o desenvolvimento do poder de argumentação, a possibilidade de ter o próprio ponto de vista complementado por diversos outros pontos de vista organizando o próprio pensamento e tendo um eficiente desenvolvimento intelectual.

Minicucci, transcorrendo sobre a psicologia de Piaget, diz que na discussão em grupo, cada aluno descobre que seus colegas encaram de outro ângulo o objetivo em estudo e que, por isso, propõe soluções diferentes da sua, e assim, constroem um sistema de conjunto, reunindo as perspectivas num todo, e afirma que se o pensamento se torna lógico, a conduta torna-se participativa.

Interessante ainda observar que do ponto de vista da ética, as dinâmicas de grupo favorecem através do diálogo um ambiente de troca de saberes e neste sentido não há rivalidade e competição interpessoal que podem gerar ressentimentos, ou seja, é um espaço aberto para novos saberes, e levando em consideração os sete saberes da educação do futuro, vemos com clareza a função das dinâmicas de grupo no centro da discussão que é o de gerar o conhecimento. No tópico a seguir vamos analisar as dinâmicas de grupo como fonte geradora de motivação.

4. Motivando o aluno a aprender e a participar

Saber quem é o aluno, sua história de vida, princípios e valores, será ferramentas importantes para o desenvolvimento de um ensino que se sobressaia ante os desafios atuais. Para motivar o aluno de forma adequada, o docente precisa saber mais que o conteúdo a ser ministrado, é necessário, também, competência para atrelar esse conteúdo pretendido com a realidade dos alunos e com os desafios do tempo presente.

Uma aula apenas teórica, não desperta o interesse nem a criatividade do aluno, pois falha em não promover a interação

²⁵ MINICUCCI, 1997, p. 44.

necessária entre o saber e o aprender. A aula deve ser reestruturada, como Paulo Freire sinaliza:

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra “milagrosamente” esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização.²⁶

O professor precisa de uma prática pedagógica que o auxilie e direcione no caminho do diálogo e do respeito. Nesse sentido, as dinâmicas de grupo possuem a característica de aproximar, instigar e ajudar na expressão dos sentimentos, na construção do conhecimento e na motivação.

A dinâmica de grupo é ferramenta importante para o conhecimento mútuo, um espaço onde a voz de todos poderá ser ouvida, um espaço que faz florescer o diálogo.

Cada dinâmica procura atender a uma finalidade. Algumas proporcionam uma maior abertura da pessoa em relação às demais, facilitando a interação e o crescimento do grupo. Outras dinâmicas enriquecem a reflexão, fortalecendo o respeito, a valorização do diferente e o espírito de comunhão, requisitos indispensáveis para o diálogo e para o Ensino Religioso.²⁷

Essa abertura que a dinâmica de grupo proporciona faz florescer no aluno o entusiasmo, o desejo em se expressar, produz um diálogo sem culpas, onde ele ouve e é ouvido, onde analisa, assimila e aprende a valorizar o diferente, e importante ainda é que esse diálogo junto à prática proporcionada pela dinâmica leva à compreensão, que é um dos grandes ideais de uma educação que atinja seus objetivos.

²⁶ BEISIEGEL, Celso de Rui. *Paulo Freire*. Recife: Massangana, 2010. p. 36.

²⁷ PONICK, Edson; WITT, Maria Dirlane (Coords.). *Dinâmicas para o Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2008. p. 07.

O trabalho de grupo educa não só pela força de costume: brinda experiências. A criança experimenta em seu próprio ser o que é a comunidade. Sente as consequências do comportamento acertado e ineficiente. Compreende a comunidade como o âmbito no qual pode dar expressão a sua personalidade, mas unicamente observam-se suas leis e regras de jogo.²⁸

Essa possibilidade favorecida pelas dinâmicas de grupo gera o sair da rotina, o aluno passa de expectador passivo para ativo, ele interage, reage e compreende.

Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo. A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão.²⁹

O Ensino Religioso lida com assuntos que mexem com o subjetivo das pessoas, e lidar com o subjetivo é complexo, e não dá para fazer isto apenas com teorias, ou aulas expositivas, é preciso um mergulhar no mundo, no olhar do outro, a fim de gerar uma reflexão, que por sua vez, gera o respeito e a valorização pelo próximo, quebrando dessa forma barreiras e preconceitos.

Embora esse recurso pedagógico possa parecer trabalhoso, para o educador inflamado será sempre uma oportunidade de crescer e aprender juntos.

Quando trabalhamos com dinâmicas, a rigidez inicial de educandos e educandas, aos poucos, vai dando lugar para os olhares, as escutas, o diálogo, a troca de saberes. O fechamento inicial vai

²⁸ MINICUCCI, 1997, p. 246.

²⁹ MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. p. 51.

cedendo espaço para o convívio e o (re) conhecimento. A dinâmica parece atenuar resistências, possibilitando ao educando e à educanda olhar para sua história de vida. A partir daí, cada qual pode compreender melhor seu presente e compartilhar com colegas sua experiência religiosa, possibilitando a troca de saberes e revelando uma riqueza nem sempre percebida.³⁰

A dinâmica de grupo é uma rica ferramenta para a tratativa dos temas da disciplina Ensino Religioso, dada a complexa subjetividade dos cinco eixos de conteúdo: Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos.

Conclusão

A partir do respeito ao outro e às diferenças, e sem o viés proselitista de outrora, do profissional professor/a desta disciplina, é demandado formação continuada e que atualize os avanços da disciplina até o momento, além do necessário compromisso com uma educação pautada na transparência, no diálogo e no respeito, a fim de formar cidadãos para a vida.

A construção de uma sociedade mais humana, que seja capaz de sentir o outro e colocar-se no seu lugar, que respeita a opinião do próximo, que busca conhecer o que até então é considerado desconhecido e sem contato, com autonomia e com empatia, é possível ser formada com a participação da escola, mediante práticas pedagógicas adequadas.

Pode-se dizer que as dinâmicas de grupo se mostram importante instrumento pedagógico, uma vez que oportunizam o diálogo, a reflexão conjunta e a interação com o outro, levando ao conhecimento mútuo e situado.

O empenho e a formação do/a professor/a são decisivos na aplicação das dinâmicas. O professor/a precisa estar preparado/a para se despir de sua própria bagagem, para buscar um ensinar que valorize a diversidade do pensamento e para a aprendizagem a partir desta compreensão e desta vivência.

Referências

³⁰ PONICK; WITT, 2008, p. 07.

ALVES, Rubem. *O que é religião?* São Paulo: Ars Poética, 1996.

ASSINTEC. *Ensino Religioso*. Sugestões pedagógicas. Curitiba: Assintec, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas*. Trad. José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos*. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Ética pós-moderna*. Trad. João Rezende Costa. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Trad. José Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BITTENCOURT FILHO, José. *Matriz Religiosa Brasileira*. Religiosidade e mudança social. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOFF, Leonardo. *Ethos Mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Brasília: Letraviva, 2000.

BOFF, Leonardo. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRANDENBURG, Laude Erandi *et al.* *Fenômeno religioso e metodologias: VI Simpósio de Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília 1988.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei n. 9394/96. Brasília 1996.

BRASIL. *Ministério da Cultura*. Decreto n. 8837/16. Brasília 2016.

BRASIL. Relatório de Violência Homofóbica no Brasil do ano de 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 11.645, de 10 Março de 2008*.

Disponível em: < <https://goo.gl/R69fcg> >. Acesso em: 07 jun. 2018.

BRASIL. *Relatório de Violência Homofóbica no Brasil do ano de 2013*. Disponível em: <<https://goo.gl/3btyWn>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. São Paulo: Centauro, 2003[1923].

BUBER, Martin. *Sobre comunidade*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BUCK, Chris; LIMA, Kevin (Dirs.). *Tarzan*. Animação. Cores, 88 min. Florida: Walt Disney Pictures, 1999.

BÜNDCHEN, Célia Marize. *O Ensino Religioso: significados de religião em diferentes contextos educativos*. Porto Alegre: Concórdia, 2007.

CARON, Lourdes. *O Ensino Religioso na nova LDB*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CERDA, Hugo. *Los elementos de la investigación: como conocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito: AbyaYala, 1993.

CNBB. *Ensino Religioso no cenário da educação brasileira: aspectos históricos e sócio-político-culturais*. Brasília: Edições CNBB, 2007.

CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPÉRIO DO BRASIL. Carta de Lei de 25 de março de 1824. Disponível em: <<https://goo.gl/McYx8y>>. Acesso em: 15 out. 2016.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A ética e a produção do conhecimento hoje*. Disponível em: <<https://goo.gl/iZ9MyG>>. Acesso em: 24 jul. 2016.

CORTELLA, Mario Sergio. *Educação, Convivência e Ética*. Audácia e esperança! São Paulo: Cortez, 2015.

CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva,

1985.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do (Org.). *O Renascimento do Sagrado na Educação: o autoconhecimento na formação do educador*. Petrópolis: Vozes, 2008.

FERREIRA, Amauri Carlos. *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FIGUEIREDO, Anísia de Paula. *O Ensino Religioso no Brasil: Tendências, conquistas, perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FIGUEIREDO, Anísia de Paula. *O Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Coleção ensino religioso escolar. Série fundamentos. Petrópolis: Vozes, 1994.

FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Religioso*. 5. ed. São Paulo: Ave Maria, 2001.

FONAPER. Capacitação para um novo milênio. *Cadernos de Estudo*, n. 2. Curso de Ensino Religioso a distância. São Paulo: FONAPER, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

GILES, Thomas Ransom. *História da educação*. São Paulo: EPU, 1987.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional: A teoria Revolucionária que Define o que é ser Inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra Maria Corrêa de Sá. Religião nas escolas públicas: questões nacionais e a situação no Rio de Janeiro. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 2, p. 1-10, 2006.

GOERGEN, Pedro; LOMBARDI, José Claudinei. *Ética e Educação: reflexões filosóficas e históricas*. Coleção Educação Contemporânea. Campinas/SP: Autores Associados: Histedbr, 2005.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. *O que é Ciência da Religião?* Coleção repensando a religião. Trad. Frank Usarski. São Paulo: Paulinas, 2005.

GUERREIRO, Laureano. *A Educação e o Sagrado: A ação terapêutica do educador.* Educação & Transdisciplinaridade. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

HABERMAS, Jürgen. *Entre naturalismo e religião.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 2002.

KILPP, Nelson. Um profeta que nasce da atuação pastoral. *Reflexus – Revista semestral de teologia e ciências das religiões.* Vitória-ES, a. VII, n. 9, mai. 2013, p. 43-60.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; STRÖHER, Marga Janete (Orgs.). *Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores.* Coleção docentes em formação. São Paulo: Paulinas, 2009.

LEAL, Alane de Lucena. *Educação e Cidadania: uma inovadora proposta de formação religiosa.* Coleção Pedagogia e Educação. São Paulo: Paulinas, 2005.

LEAL, Alane de Lucena. *Jovens em tempo de Pós-Modernidade: considerações socioculturais e pastorais.* São Paulo: Loyola, 2004.

LOZA, Henry. *El proceso de investigación científica.* Bolívia: [s.e.], 2002.

LYON, David. *Pós-Modernidade.* Trad. Euclides Luiz Calloni. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2005.

MINICUCCI, Agostinho. *Relações humanas.* Psicologia das relações interpessoais. São Paulo: Atlas, 1989.

MORI, Geraldo de; OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de (Orgs.). *Religião e Educação para a cidadania.* São Paulo: Paulinas; Belo Horizonte: Soter, 2011.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. *Cultura de massa no século XX: Neurose*. Vol. 1. Trad. Maura Ribeiro Sardinha. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

MORIN, Edgar. *O método 5: a humanidade da humanidade*. Trad. Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. *O método 6: Ética*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora da Silva; Jeanne Sawaya. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NASSER, Maria Celina Cabrera. *O uso de símbolos. Sugestões para a sala de aula*. São Paulo: Paulinas, 2006.

NEVILLE, Robert Cummings. *A condição humana: um tema para as religiões comparadas*. São Paulo: Paulus, 2005.

NISKIER, Arnaldo. *Filosofia da Educação: Uma visão crítica*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Desafios éticos da globalização*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2002.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: Construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PINEL, Hiran; MENDONÇA, C. (Org.). *Diversidade Sexual. Silêncio, diálogo & currículo*. São Paulo: Pedro & João Editores, 2013.

RIBEIRO, Osvaldo Luiz. *Provocações facebookianas: religião, teologia e coisas do gênero*. São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e competência*. 20. ed. Questões da nossa época. v. 7. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSSATTO, Noeli Dutra; TOMAZETTI, Elisete Medianeira; TREVISAN, Amarildo Luiz (Orgs.). *Diferença, cultura e educação*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SENA, Luzia (Org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Valmor da (Org.). *Ensino Religioso: educação centrada na vida: subsídio para a formação de professores*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2008.

SOUZA, Neuza Maria Marques (Org.). *História da educação*. São Paulo: Avercamp, 2006.

STRECK, Gisela; LAUX, Núblia (Orgs.). *Manual de normas para trabalhos científicos*. 2. ed. rev. ampl. São Leopoldo: EST, ISM, 2009.

SUNG, Jung Mo; SILVA, Josué Cândido. *Conversando sobre ética e sociedade*. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

WITT, Maria Dirlane; PONICK, Edson (Coords.). *Dinâmicas para o Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal, 2008. acesso em: 13.Mar.2015