



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA,
DIVERSIDADE E INCLUSÃO**

SERGIO RICARDO MOURA MENDES

**NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PROFESSOR QUE LECIONA O
ENSINO RELIGIOSO: EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES**

**MOSSORÓ/RN
JANEIRO/2021**

SERGIO RICARDO MOURA MENDES

**NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PROFESSOR QUE LECIONA O
ENSINO RELIGIOSO: EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Linha de Pesquisa de Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Normandia de Farias Mesquita Medeiros.

MOSSORÓ/RN

JANEIRO/2021

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

M929n Moura Mendes, Sergio Ricardo
NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM
PROFESSOR QUE LECIONA O ENSINO RELIGIOSO:
EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES. / Sergio Ricardo
Moura Mendes. - Universidade do Estado do Rio Grande
do Norte – UERN, 2021.
139p.

Orientador(a): Prof. Dr^a. Normandia de Farias Mesquita
Medeiros

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2.
(Auto)biografia. 3. Memórias. 4. Ensino Religioso. 5.
Subjetividade. I. Farias Mesquita, Dr Normandia de. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
Título.

**NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PROFESSOR QUE LECIONA O
ENSINO RELIGIOSO. EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação em Educação/POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^aNormandia de Farias Mesquita Medeiros

DEFESA DE DISSERTAÇÃO EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

**Dr.^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros– PhD em Educação-
OrientadoraUniversidade do Estado do Rio Grande do Norte -
UERN**

**Prof.^a. Dr.^a Ana Lúcia Oliveira Aguiar/PhD, Avaliadora Interna
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN**

**Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros/ Avaliador Externo
Universidade Rural do Semi-Árido - UFRSA**

**Prof.^a. Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim Examinadora Interna (Suplente)
– UERN/FE/ POSEDUC**

**Prof.^a. Dr.^a Marly Medeiros de Miranda Examinadora Externa (Suplente)
– UECE -**

DEDICATÓRIA

(In Memoriam)

**Agradeço a minha mãe que esteve presente, orientando
A minha vida com o seu carinho, amor incondicional e zelo. Obrigado
Mãe pela sua essência permanecer em minha vida.**

AGRADECIMENTOS

Ao Deus eterno e soberano, que está acima das religiões, dos dogmas e regras. Esse Deus que é livre, que não está preso a conceitos, mas está livre como um vento que sopra aos quatro cantos, em cada lugar de sua criação.

A minha mãe Adenir (in memoriam), e ao meu pai Aparício (in memoriam) que sempre esteve ao meu lado, sinto pulsar em meu coração todas as boas lembranças deixada pelos dois, o amor, os conselhos e o zelo por mim e meus irmãos.

A minha família que sempre esteve ao meu lado, nos momentos de alegria de compartilhar as vitórias dos trabalhos em submissão aceitos, das angústia de tentar escrever mas parece que nada flui. Meu filho Kaleo Emete que viu, sentiu e percebeu todo o movimento, menino de ouro, sua tranquilidade e convicção de dias melhores me enche de orgulho. Obrigado filhão. Ao Samuel Emete meu filho que mesmo de longe também acompanhou todo o processo. Meus amados filhos e filha tem outra chegando.

A minha esposa Cíntia Gurgel em que tive a oportunidade de conhecê-la no mestrado, de me apaixonar pela seu encanto, sua educação impecável, sua gentileza, sua amabilidade, sua energia que abastece o meu ser. Obrigado por nos presentear com Caroline que está vindo, está ba barriga da mamãe com 6 meses de gestação, obrigado por regar minha vida com esperança e paz.

A professora Dra. Luciana Dantas Mafra, coordenadora do curso do projeto Abdias Nascimento – UFERSA. A minha orientadora do pré-mestrado, professora Dra. Maíra Emelly Vieira, professora do curso Abdias – Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento –,

que esteve pacientemente orientando e corrigindo o pré-projeto por várias vezes. Obrigado, serei eternamente grato pelas suas orientações.

De uma forma muito especial a minha orientadora professora Dr.^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros que me deu a oportunidade, que acreditou que eu poderia seguir na abordagem (auto)biografica, pela sua paciência, pelo sua forma de orientar. Muito obrigado professora, serei eternamente grato pela forma simples e humilde de orientar, cativar, obrigado pelo apoio nos momentos mais difíceis na pandemia, obrigado pelo crédito em minha pessoa. Obrigado pelas suas palavras que consolaram e estimularam a minha escrita. Obrigado por contribuir com minha formação.

Pela professora Dra. Ana Lúcia Oliveira Aguiar que é uma pessoa singular, sua empatia contagia os alunos(as), uma professora que exala poesia em suas palavras, que nos faz viajar pelo encanto dos dizeres das palavras, memória e testemunhos. Cada aula ministrada pela Dra. Ana um bálsamo de cura, de começo e recomeços. Obrigado Dra. Ana Lúcia, levarei comigo o seu encanto em minhas memórias.

Pela professora Prof^a. Dr.^a Giovana Carla Cardoso, que me orientou com sua convicção inabalável. Pelo professor Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros pela contribuição da avaliação do estudo, lembro dos minicursos em que ministrava à convite na UERN, ficava encantado pela sua sabedoria. Agradeço as contribuições da Prof^a. Dr.^a Dr. Marly Medeiros de Miranda, muito obrigado.

Aos professores(as) da UERN- ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC professores que estiveram contribuindo com o meu aprendizado, cada um com seu estilo, com sua dedicação. Meu muito obrigado.

Agradeço ao psicólogo Ivaldo de Meneses Moraes e ao Filósofo Ivo de Meneses Moraes irmãos gêmeos queridos e amados que contribuíram com a minha formação.

A todos os orientandos da turma do programa/2018, obrigado pelas palavras e contribuições durante as aulas, as discussões foram enriquecedoras, obrigado pelos momentos de convívio, de compartilhar as lutas e alegrias. Dos momentos de interação, vou sentir falta do chocolate quente de Rilzonete, de Margo que perguntava “que horas é a a hora do lanche?” da disponibilidade de Carlos com seus instrumentos, da poesia de Fátima, do grupo das poderosas, uma turma que deixará saudades.

Agradeço a Adízia pela suas orientações no que diz respeito a parte de dar entrada na parte burocrática, a sua gentileza de ceder as salas para os estudos. Obrigado pelos funcionários da UERN que de certa forma direta e indiretamente fazem a instituição funcionar.

Agradeço a todos os profissionais da Escola Professor Manoel Assis, a escola em que trabalho no município de Mossoró-RN; Obrigado pela compreensão e pela ajuda nos momentos em que precisava de apoio.

Agradeço a Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, que direta e indiretamente esteve colaborando com a minha formação. Espero retribuir com esmero com a minha formação e (auto)formação.

**A palavra escrita, ensinou-me a escutar a voz humana,
assim como as grandes atitudes imóveis das estátuas,
me ensinaram a apreciar os gestos.
(Marguerite Yourcenar).**

RESUMO

O presente estudo tem como proposta trabalhar a temática (auto)biográfica de um professor que leciona ensino religioso. Para tanto, questiona-se: de que forma a história de vida de um professor de ensino religioso pode contribuir como instrumento de formação e (auto)formação em um contexto de experiências coletivas e individuais, considerando as características singulares e plurais com base em suas subjetividades? Na tessitura do texto, pretende-se identificar potencialidades da narrativa no processo de formação e autoformação, ressaltando a fragilidade que o objeto assume no tempo da narração. Além disso, busca-se conhecer as experiências no âmbito familiar e da igreja como o conjunto de estímulos, movimentos, impulsos, provocações, ou seja, suas experiências na construção de si mesmo. Nesse sentido, selecionam-se os teóricos Josso (2010), com uma abordagem que prioriza o sujeito na sua formação; Freire (2001, 2003), para quem ensino libertador não pode ser padronizado; e Bondía (2002), em uma narração permeada de experiências vividas e sentidas ao longo da formação do ser. Propõe-se a investigar as práticas de protagonismo e emancipação do educando nas aulas de religião, por meio de círculos de debate e reflexão de temas de cunho relevante para a vida dos adolescentes, e analisar pelo método das narrativas, narração escrita feito pelos próprios educandos, relatando seus saberes e vivências nas aulas de religião, testemunhando seus estímulos e anseios a partir de projetos lúdicos com o propósito de observar, perceber e compreender os saberes. A educação é o processo integral de formação humana, pois cada ser humano, ao nascer, necessita receber uma nova condição para poder existir no mundo da cultura.

Palavras-chave: (Auto)biografia. Memórias. Ensino Religioso. Experiências. Subjetividade.

ABSTRACT

The present study proposes to work on the (self) biographical theme of a teacher who teaches religious teaching. To this end, one wonders: how can the life history of a teacher of religious education contribute as an instrument of formation and (self) formation in a context of collective and individual experiences, considering the characteristics singular and plural based on their subjectivities? In the text weaving, it is intended to identify the potential of the narrative in the process of formation and self-formation, highlighting the fragility that the object assumes in the time of narration. Moreover, one seeks to know experiences in the family and in the church as the set of stimuli, movements, impulses, provocations, that is, his experiences in the construction of himself. In this sense, Josso theorists are selected (2010), with an approach that prioritizes the subject in his formation; Freire (2001, 2003), for whom liberating teaching cannot be standardized; and Bondia (2002), in a permeated narration of experiences lived and felt throughout the formation of being. It is proposed to investigate the practices of protagonism and emancipation of educating in religious classes, through circles of debate and reflection of topics relevant to the reflection of adolescents, and analyze by the method of narratives, written narration done by the educators themselves, recounting their knowledge and experiences in religious classes, witnessing to their stimuli and longings from playful projects with the purpose of observing, perceiving and understanding knowledge. Education is the integral process of human formation, because every human being, at birth, needs to be given a new condition in order to exist in the world of culture.

Keyword: (Self)biography - Memories - Religious teaching - Experiences - Subjectivity

LISTA DE FOTOS

01- Foto 1 – Adenir (mãe) e sua filha Dreicy	26
02– Foto 2 - Adenir (in memoriam). Em recuperação	27
03- Foto 3 - Adenir, ao lado sua afilhada Valzenir	28
04- Foto 4 – Adenir)mãe e Sérgio.....	29
05- Foto 5 – Adenir em suas meditações, leitura e artes	33
06- Foto 6 – Aparício(pai) ingresso no exército.....	34
07- Foto 7 – Aparício e Denir (in memoriam).....	35
08- Foto 8 – Aparício na vila residencial do exército	38
09- Foto 9 – Aparício em discursão e brigas.....	39
10- Foto 10 – Certidão de contrato de professora	42
11- Foto 11 – Esplanada dos Ministérios	43
12- Foto 12 – Os gêmeos: Sandro e Thelmo. Sergio	46
13- Foto 13 – Padre Pedro, Prof. Socorrinha	48
14- Foto 14 –Escola Juvenal Galeno	50
15- Foto 15 - Brasília. Sandro, Thelmo e tia Zuleica	52
16- Foto 16 –Grupo de Evangelismo Parque Leblon.....	56
17- Foto 17 – Parque Leblon. Pr. Ivaldo.....	58
18- Foto 18 - Disciplina Práticas Educativas.....	62
19- Foto 19 – Seminário de Pesquisa, Práticas Educativas ...	63
20- Foto 20 – Formatura de Bacharel em Teologia	71
21- Foto 21 – Consagração ao Sagrado Ministério.....	72
22- Foto 22 – Projeto Bola de Fogo.....	74
23- Foto 23 – Meus Filhos Kaleo e Samuel.	75
24- Foto 24 – Culminância e projetos	80
25- Foto 25 – Projeto / Prevenção de Drogas.....	82
26 – Foto 26 – Projetos com alunos/ Diga não à Ditadura	83
27 – Foto 27 - Seminário com educandos, tema: racismo ...	105
28- Foto 28 – Seminário sobre o extremismo religioso.....	114
29- Foto 29 – Projetos com alunos séries finais	116

30- Foto 30 – Projetos Ditadura da beleza.....	117
31- Foto 31 – Projeto: Tudo começa pelo respeito	119
32- Foto 32 – Registro das vivências dos alunos, 6ºano ...	122
33- Foto 33 – Diário de Pesquisa dos alunos do 6ºano	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abdias – Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento

BNDB – Biblioteca Nacional Digital do Brasil

CE – Ceará

ENACEI – Encontro Nacional de Ensino e Interdisciplinaridade

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ERNAB – Encontro Regional de Narrativas (Auto)Biográficas

Estadual do Rio Grande do Norte

EB – Exército Brasileiro

GEC – Governo do Estado do Ceará

IPB – Igreja Presbiteriana do Brasil

IPG – Igreja Presbiteriana da Graça

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

POSEDUC – Programa de Pós-Graduação em Educação

PLCE – Presbitério Leste do Ceará

FE – Faculdade de Educação

RN – Rio Grande do Norte

STF – Seminário Teológico de Fortaleza

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semí-Árido

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 POR ONDE EU FOR, LEVAREI O ENCANTO DOS ESCRITOS, DOS DIZERES E DAS MEMÓRIAS	15
2 A MINHA LUTA FOI DESAFIADORA, MAS ME REENCANTEI NO AROMA DAS LIÇÕES DO ENSINO RELIGIOSO PELA (AUTO)BIOGRAFIA.....	21
2.1 A família como uma cascata de estímulos – por onde tudo começou	34
2.2 Nunca me esquecerei dos questionamentos, das ausências e dos silêncios na construção da minha adolescência.....	49
2.3 Vivências de aprendizagens religiosas das pistas que eu esperava: o eu e o outro	54
2.4 Quando meus passos caminham entre trajetórias, narrativas e autobiografia.....	58
3.1 Memórias de uma vivência por cada canto do lugar escola	76
3.2 Rememorar os fazeres, as aulas, os projetos nas lições do ensino religioso	81
3.3 O eu e as narrativas escolares em projetos de mim.....	87
3.4 O que fiz, o que poderia ter feito, o que seria melhor ter feito – aprendizados e ensino religioso	92
4 EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES (AUTO)FORMATIVAS POR ENTRE LIÇÕES DO ENSINO RELIGIOSO	99
4.1 Entrelace entre experiências e subjetividade – modos de fazer e saber	105
4.2 Diversidade e ensino religioso – desafios e desdobramentos	109
4.3 O que dizem os estudantes sobre as vivências da sala de aula e o ensino religioso	114
4.4 O que fiz em narrativas autobiográficas – aprendizados autoformativos do ensino religioso	124

5 PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DE FLORES – NAVEGUEI E TROUXE	
ALEGRIAS	132
REFERÊNCIAS.....	135

1 POR ONDE EU FOR, LEVAREI O ENCANTO DOS ESCRITOS, DOS DIZERES E DAS MEMÓRIAS

Este estudo tem como anseio refletir e contribuir, a partir das vivências, saberes e fazeres em meu processo formativo como professor de ensino religioso, sobre a dinâmica de formação e (auto)formação em uma trajetória de vida lecionando ensino religioso. O objeto e o sujeito de estudo sou eu, que vos escreve, considerando experiências e subjetividades imbricadas à minha narrativa de vida.

O objetivo geral é analisar essas experiências e subjetividades como professor do ensino religioso, com base em narrativas e memórias (auto)biográficas. Já os objetivos específicos são identificar nas práticas do professor de ensino religioso o processo de formação e (auto)formação, por meio de narrativas e memórias no contexto de suas experiências e subjetividades; assim como conhecer as suas práticas com projetos reflexivos dentro de sala de aula.

Considera-se que nos anos 1980 houve um redirecionamento a respeito da pesquisa, no que tange à formação de professores. Diante disso, foi favorecido o aparecimento de inúmeras obras e estudos sobre autobiografia de professores e seus percursos profissionais, construindo e solidificando a subjetividade que corrobora o desenvolvimento pessoal dos professores. “A subjetividade passa a se constituir, assim, como a ideia nuclear, isto é, o próprio conceito articulador das novas formulações teóricas e das propostas que realimentam a área a partir dessa viragem” (BUENO, 2002, p. 13).

Conforme Bueno (2002), as mudanças aconteceram primeiramente no campo da Antropologia, com o trabalho pioneiro de Malinowski no século passado, durante a década de 1920. O estudioso percebeu que a cultura precisava ser estudada sob o ponto de vista dos nativos, evitando, assim, o etnocentrismo que se desenvolvia no século XIX e estabelecendo, com isso, uma regra que se tornou básica em sua época. “Essa tradição enfatiza a importância de se apreender os significados das ações humanas na pesquisa antropológica tal como elas se manifestam nas interações sociais da vida cotidiana” (BUENO, 1986, p. 15).

Cito no conjunto da construção narrativa um versículo bíblico que fez parte de minha vida, com o objetivo de corroborar a caminhada pelas minhas experiências. Através delas, reencantei-me com o aroma das lições de vida, a qual foi permeada

por vivências religiosas durante a infância e pelo desejo de ser e fazer parte do contexto religioso: “Quero trazer à memória aquilo que pode me dar esperança”.

Destarte, as experiências religiosas narrativas e (auto)biográficas podem ser significativas na formação e (auto)formação, enfatizando a discussão sobre a experiência e subjetividade do sujeito. Para compreender esse questionamento, “entende-se que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu” (GEERTZ, 1989, p. 15). Considera-se a cultura como sendo essas teias, portanto, assim como há uma ciência em busca de leis, há também uma ciência interpretativa em busca de significações. Então, o indivíduo opera suas teias a partir do seu contexto, em busca de significados, manifestando, por meio das formas críticas de uma narrativa autobiográfica, os “nós” que podem ser desatados mediante uma (auto)reflexão.

O estudo em questão tem como aporte o método (auto)biográfico, a formação experiencial e os textos dos precursores da abordagem de formação, baseados na valorização de sua singularidade. Consiste em uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório. O referencial teórico é composto por Josso (2010), com a formação experiencial, baseada na valorização da singularidade, utilizando a análise do percurso de vida e a maneira de caminhar para si; Freire (2008), que defende que o ensino libertador não pode ser padronizado, pois há inúmeras possibilidades no fazer; e Bondía (2002), para quem as palavras fazem sentido em uma narração permeada de experiências vividas e sentidas ao longo da formação do ser.

Os estudos com história de vida de professores despertaram pesquisas voltadas à questão da subjetividade (BUENO, 2002, p. 21), enquanto fator que tem desencadeado a busca e a adesão de um número cada vez maior de pesquisadores, especialmente no âmbito da sociologia. É importante salientar que as abordagens autobiográficas têm sido utilizadas na formação contínua e permanente de professores. Esse é um campo relativamente novo, no qual se tem produzido pesquisas que mostram a sua relevância. A explicitação das potencialidades das abordagens autobiográficas tem seus limites, que podem ser discutidos e ponderados.

O método autobiográfico tem a sua importância, na medida em que Pierre Dominicé (1988), António Nóvoa (1992) e Christine Josso (1999) nos chamam a atenção para a falta de uma teoria da formação dos adultos. Para Bueno (2002), há um lacuna que deixa evidente que uma das dificuldades de se elaborar uma teoria

dessa natureza reside, principalmente, na inaptidão de se pensar e refletir a educação dos adultos fora de um cenário de “progresso” ou de “desenvolvimento”.

O adulto tem, conjuntamente, uma visão retrospectiva e prospectiva, já que ele pode se envolver no presente, mas tem uma percepção retrospectiva de sua vida, que é levada em conta quando se trata de pensar o futuro. Na formação de professores, isso tem uma implicação. Nóvoa (1988, p. 116) considera o conceito de reflexividade crítica e assume que “ninguém forma ninguém” e que “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida. Josso (2010) refere-se à autobiografia como “biografia educativa, instrumento de formação aliado ou não à pesquisa” (BUENO, 2002, p. 22). Dessa concepção, resultam uma ênfase no caráter formativo e uma nova perspectiva para a investigação educacional. A esse respeito, Bueno (2002, p. 23) explicita:

Outros autores também têm sublinhado esse duplo caráter dos métodos autobiográficos. Para falar sobre este aspecto, Goodson (1992, 1994) apela para a questão da subjetividade e para a importância da voz do professor. Ele diz que nessa abordagem está implícita uma reconceitualização da própria pesquisa educacional, pois dar voz aos professores supõe uma valorização da subjetividade e o reconhecimento do direito dos mestres de falarem por si mesmos. Além disso, ao serem concebidos como sujeitos da investigação e não apenas como objeto, eles deixam de ser meros recipientes do conhecimento gerado pelos pesquisadores profissionais (Goodson, 1994), [...], “arquitetos de estudos e geradores de conhecimento”.

Ao serem sujeitos e não apenas objetos da investigação, estabelece-se uma nova relação entre o investigador e o seu objeto de estudo. Nóvoa (1992) aponta que a abordagem prioriza o sujeito na sua formação e que o investigador se forma mediante a apropriação de suas experiências. Já Josso (1988) descreve a teoria da atividade do sujeito, a partir da qual o ator se autonomiza e tem a responsabilidade nas aprendizagens e no horizonte aberto a ele. Dessa forma, existe a possibilidade de desenvolver, por meio das biografias educativas, maior consciência de sua liberdade e interdependência coletiva.

O processo de formação do professor tem como base o recurso da história de vida como instrumento de formação continuada. Portanto, considera-se a abordagem autobiográfica, que nos fornece uma compreensão lógica das experiências e da aquisição de saberes (NÓVOA, 1988, 1992).

No segundo, trago o encanto dos escritos, dos dizeres, das memórias, do passado e dos dizeres que marcaram minha infância, pronunciando palavras vivas que fazem parte de minha construção como pessoa. Destaco uma luta desafiadora; a minha família, que inclui uma mãe que é uma inspiração divina; uma cascata de estímulos para continuar a luta por dias melhores, por onde tudo começou; os questionamentos; as ausências; os silêncios; as minhas vivências religiosas; o eu e o outro; meus passos; e minhas narrativas autobiográficas.

No terceiro capítulo, trabalho a temática (auto)biográfica de um ser humano apaixonado pela dimensão transcendental, que se desbruçou nas leituras religiosas, no fazer e nas possibilidades de servir ao outro. Percebi, assim, que no outro posso me reencontrar como ser em construção. Compreendi a dor e a alegria envolvidas nas experiências de alguém que viveu um estilo de vida dogmático e fez a escolha pela ruptura, remetendo-me ao sofrimento, que molda, refaz e nos torna mais ponderados para a viagem. Tratei da família como estímulo de continuação, persistência e coragem de continuar a caminhada.

No quarto capítulo, propus-me a investigar as práticas de protagonismo e emancipação do educando nas aulas de religião, por meio de círculos de debate e discussão de temas de cunho relevante para a reflexão dos adolescentes. Para tanto, analisei, pelo método das narrativas, as escritas dos próprios educandos, relatando seus saberes e vivências nas aulas de religião, assim como testemunhando seus estímulos e anseios a partir de projetos lúdicos, com o propósito de observar, perceber e compreender os saberes. Na tessitura do texto, narro as memórias que construí em cada espaço da escola, o que fiz, o que poderia ter feito, o que seria melhor ter feito e os aprendizados adquiridos no processo de formação e autoformação, considerando a fragilidade que o objeto assume no tempo da narração. Além disso, busquei conhecer as experiências no âmbito educacional, as narrativas escolares, os projetos nas lições do ensino religioso, um conjunto de estímulos, movimentos, impulsos, provocações e minhas experiências na construção de mim mesmo.

O uso da história de vida é uma forma de apreciar a educação. Conforme Dominicé (1988), precisamos considerar a vida como espaço de formação. Nossas histórias são marcadas pela família e pela escola, que durante o percurso nos orientam para uma formação profissional e, com o passar do tempo, para a formação permanente (DOMINICÉ, 1988, p. 140). A educação é, assim, feita de

momentos que somente adquirem o seu sentido na história de uma vida. Bueno (2002, p. 23) complementa:

O método autobiográfico apresenta-se como alternativa que oferece possibilidades várias para se repensar e renovar as formas de educação de adultos, abrindo também, dessa forma, a possibilidade de se construir uma teoria sobre essa formação. O que os autores ressaltam reiteradamente é o caráter formativo do método, uma vez que ao voltar-se para seu passado e reconstituir seu percurso de vida o indivíduo exercita sua reflexão e é levado a uma tomada de consciência tanto no plano individual como no coletivo.

Para Dominicé (1988) e Nóvoa (1988), o método autobiográfico permite uma valorização da noção de experiência, não como uma forma de transmissão de conhecimentos, mas como evidência. Caracteriza-se pela maneira como o saber se constrói, “através da ação em circunstância concreta, em acontecimentos no campo, centrada no sujeito-aprendiz, utilizando a mediação de uma metodologia de pesquisa-formação articulada às histórias de vida” (JOSSO, 1999, p. 14).

A autobiografia deve ser lida no desenvolvimento de uma reflexão que se constrói. Para Josso (1999), isso significa a busca de uma compreensão biográfica da formação e da autoformação, mediante os procedimentos da pesquisa-formação, ou seja, uma teoria da construção e do desenvolvimento, um trabalho cooperativo que requer esforços intelectuais.

De acordo com os estudos de Nóvoa (1992), ela favorece o processo de formação do professor, que se utiliza do recurso das histórias de vida como instrumento de educação continuada. Considera, desse modo, as abordagens autobiográficas, que oferecem diversos olhares disciplinares, construindo uma compreensão heterogênea de produzir um conhecimento de vários saberes. Uma das potencialidades exibidas nas pesquisas autobiográficas, conforme Bueno (2002, p. 23),

é o fato de tais abordagens poderem gerar uma “contra-cultura”. Isto é, ao se trabalhar na perspectiva das histórias de vida pode-se desenvolver entre os professores uma postura que irá funcionar como resistência às novas políticas que tentam fazer com que os docentes “voltem para as sombras” [...], em relação às novas abordagens para a formação de professores. Essa tendência, todavia, tem também se verificado em outros países, incluindo o nosso, razão pela qual suas observações não devem ser vistas como aplicáveis apenas àquele país [...].

Trata-se de uma contracultura assegurar que os professores sejam ouvidos, dar voz, constituir um mecanismo que seja contra as arbitrariedades do poder institucionalizado. Bueno (2002) destaca a importância do direito dos professores de externarem o que sentem e o que pensam a respeito do que é proposto e realizado. Ouvir os motivos pelos quais eles se sentem desmotivados e incentivar que sejam representados por si mesmos é uma forma mais efetiva de se pensar novas oportunidades para mudanças.

Assim como outros autores, Josso (1988) e Dominicé (1988) enfatizam que essas novas abordagens podem representar o desenvolvimento de uma consciência individual e coletiva de professores. É nessa perspectiva que proponho este estudo, no qual o sujeito se apropria de suas experiências em formação e (auto)formação. As suas palavras fazem sentido não somente quando são ditas, mas também quando escritas, lidas e refletidas. Há, desse modo, inúmeras possibilidades no fazer e refazer.

2 A MINHA LUTA FOI DESAFIADORA, MAS ME REENCANTEI NO AROMA DAS LIÇÕES DO ENSINO RELIGIOSO PELA (AUTO)BIOGRAFIA

Minha história de vida é marcada por lutas desafiadoras no processo de minha formação, no conhecimento de mim mesmo e nas memórias que me permitem uma reflexão singular e plural dos meus elos familiares e sociais. Conforme leituras em Josso (2006), decidi fazer um contrato do passado comigo mesmo e com minhas memórias, pois percebi que estas são ligações indispensáveis para uma pesquisa-formação.

Percebi que na vida há elos curtos e longos, os quais me deixaram norteados, desnorteados e me conduziram à autorreflexão. Por vezes, não compreendemos o porquê de alguns elos se fecharem e outros se iniciarem. Alguns parecem ser até mais curtos, outros se tornam longos em nossa mente. Há caminhos longos e árduos, todavia, são esses que nos levam ao entendimento e à clara evidência do nosso chamado e da nossa existência de ser, compreender e assimilar que tudo na vida passa, que tudo na vida tem o seu tempo. Josso (2006, p. 375) contribui discutindo sobre a importância do elo:

[...] não há grupo humano sem mitologia fundadora das ligações com o cosmo, ligações por sua vez fundadoras dos elos sociais. O procedimento de histórias de vida [...] implica relatos de vidas centrados e cruzadas na reconstrução de histórias na formação de alguém que alterna tempos de trabalho individual e em grupos em leitura de com vários olhares. A importância do elo nesse procedimento é explicitamente salientada pela constituição de um contrato pelo qual os participantes definem os limites que pretendem estabelecer a fim de garantir uma confiança possível para facilitar a socialização de seus relatos e a reflexão comum sobre um conjunto de relatos.

Para reconstruir a minha história de vida, fez-se necessário resgatar em minhas memórias passagens longas e ao mesmo tempo doloridas. Esse elo é traçado por várias ligações de experiências, tanto sociais como familiares. Josso (2006, p. 376) aponta que a importância do elo nesse procedimento se expressa na “negociação quase permanente que cada narrador tem consigo mesmo ao longo do processo de pesquisa-formação, a fim de decidir o que deseja partilhar e o que prefere guardar consigo”. Não obstante as minhas lutas serem desafiadoras, não parei de acreditar e de me reencantar pelo aroma dos escritos e das letras que geraram e geram vida e esperança de dias melhores, de ser apaixonado pela vida,

de perceber que há tempo de ligar e tempo de desligar e religar, entre muitas outras possíveis manifestações que nos permitem refletir sobre as dimensões da vida (JOSSO, 2006). Minha formação e (auto)formação passou por processos dolorosos, mas possíveis de superar. No entanto, posso afirmar que por onde eu for “quero trazer à memória aquilo que pode me dar esperança”¹.

Há muito tempo, pretendia continuar minha formação por meio de um Mestrado. Sempre conversava com professores que estavam em algum programa ou já tinham concluído o Mestrado, ressaltando que esse era o meu propósito. Tinha a convicção de que algum dia iria realizar esse sonho, mesmo que algumas tentativas não tenham tido êxito.

Surgiu, então, a oportunidade de participar do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Porém, antes de entrar no programa, foram grandes os desafios. A luta foi desafiadora, a viagem foi longa e no percurso da caminhada me reencantei pelos escritos do ensino religioso, com lágrimas e memórias. Para Bondía (2002, p. 24), “o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, que recebe o que chega e que, ao receber, dá lugar. É aquilo que nos acontece, um espaço onde têm lugar os acontecimentos”.

Há alguns anos, estive pesquisando e me preparando para concursos públicos que não fossem muito distantes de onde eu residia. Dentre as opções, inscrevi-me no concurso para o município de Mossoró-RN, Edital de 2016, para o cargo de professor de religião dos anos finais do ensino fundamental. Eu estudava nos tempos livres, no finais de semana e feriados, até porque eram somente duas vagas e quase cinquenta candidatos. Passei em terceiro lugar e, como o primeiro lugar não assumiu por motivos pessoais e o segundo lugar assumiu e logo desistiu, eu estava aguardando ser chamado pelo cadastro reserva.

Acreditei que iria ser chamado pela Prefeitura de Mossoró e, por isso, aguardei. Fui convocado em junho e em julho fui nomeado, em um ano de muitas dificuldades no contexto familiar. Nesse período, eu e minha mãe, que estava doente, residíamos em Fortaleza-CE. Eu já lecionava como professor temporário² de

¹ Bíblia de Estudo de Genebra. Cristã e Sociedade Bíblica do Brasil. Versículo do livro de Lamentações. Cap.3:21.

² Professor substituto por concurso temporário de dois anos pela Prefeitura de Fortaleza. Lecionei no ensino fundamental II como professor de Ensino Religioso e Artes. Professor substituto por concurso

Filosofia e Sociologia no Governo do Estado. Em 2016, houve a greve³ dos professores do estado do Ceará, que durou 107 dias e contou com a participação dos alunos, que promoveram ocupações dentro das escolas da capital e do interior por melhores condições na educação.

Devido à greve, tive condições de acompanhar minha mãe, que estava enferma, praticamente todos os dias. Ela, Adenir Alcides de Moura Mendes, gostava que a chamassem de “Denir” e era uma mulher guerreira, que enfrentou inúmeras lutas. Conforme Josso (2006, p. 376), “o nó de atração deve ser feito de tal forma que, se houver tempestade ou tempo ruim, ele não se afrouxe, mas facilmente seja desatado quando chegar o momento da partida, ao fim do procedimento”.

Durante o seu percurso de vida, minha mãe padeceu com a ausência do seu marido, do seu filho e da sua filha adotiva. Após a morte do seu marido, conhecido como Sr. Mendes, sofreu muito pela perda, mas seu sofrimento foi maior quando soube que ele tinha tido outros relacionamentos que geraram filhos. O fato se tornou público no dia em que ele faleceu, pois houve muitas visitas inusitadas.

Depois de todo o sofrimento de sua jornada, foi destemida pela sua convicção de que tudo iria dar certo, com fé em Deus. Suas palavras tinham significado em minha formação. Segundo Bondía (2002, p. 21), “as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras”. Mesmo sabendo que estava com poucas condições, pois tinha uma pensão militar que iria ser dividida com três famílias, após a morte de seu marido, seguiu em frente com três crianças em um contexto econômico caótico e sem perspectiva de melhoras, já que era o ano de transição política com o fim da ditadura, em 1985. Minha mãe continuou sua jornada em meio a tantas lutas desafiadoras.

Por ocasião das narrativas autobiográficas de vida e formação (JOSSO, 2006), escolhi amarrar o meu barco no passado, tempo dessa escala que optei por revisitar. Para tanto, alimentei a partilha e a reflexão sobre os diferentes registros de

temporário por seis anos em Fortaleza, pelo Governo do Ceará, lecionei durante esse período as matérias de Filosofia e Sociologia.

³ Professores do Estado do Ceará. Greve de 107 dias. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-08/professores-do-ceara-encerram-greve-de-107-dias>. Acesso em: 4 nov. 2019.

minha formação ao longo de minha existência, considerando o discernimento como nó de atração em meu barco.

Com relação à minha mãe, sua vida de compaixão era nítida, pois teve misericórdia de uma criança que tinha dias de vida, doente, com a pele descamando e cheia de feridas pelo corpo. A mãe da criança pediu ajuda e a confiou aos braços de minha mãe, já que não tinha condições de criá-la. Minha mãe disse que poderia ficar com a criança por alguns dias, cuidando de suas enfermidades, mas que não poderia criá-la, uma vez que já tinha responsabilidade com seus três filhos. Os dias foram se passando e a mãe da menina não voltou. Nesse tempo, a criança não tinha nome, então, a minha mãe a chamava de Greyce Kelly. Logo, a minha mãe tinha se apegado à criança, adotado-a, cuidando de suas feridas e comprando tudo de melhor para ela.

Quando Greyce tinha quatro anos, sua mãe biológica apareceu de repente e pediu a criança de volta. Minha mãe se recusou, então, iniciou-se uma luta na esfera da justiça pela guarda de Greyce. A mãe biológica tinha sua certidão de nascimento e alegava que Adenir já tinha três filhos e não tinha condição de criar mais uma criança. A decisão do Juiz foi conceder a guarda de Greyce para a mãe biológica, o que a minha mãe fez com copiosas lágrimas que se transformaram em longos anos de silêncio, não compartilhando sua luta por alimentar sua tristeza. Nesse sentido, Pollak (1989, p. 13) expõe:

Assim as dificuldades e bloqueios que eventualmente surgiram [...] raramente resultavam de brancos da memória ou de esquecimentos, mas de uma reflexão sobre a própria utilidade de falar e transmitir seu passado. Na ausência de toda possibilidade de se fazer compreender, o silêncio sobre si próprio - diferente do esquecimento - pode mesmo ser uma condição necessária (presumida ou real).

Alguns anos depois, enfrentou a perda do seu filho primogênito, Sandro Ricardo. Ele decidiu ir para Brasília-DF aos seus 17 anos em busca de emprego. Lá, Sandro Ricardo casou, teve um filho e um bom emprego. Uma semana antes de sua morte, minha mãe recebeu uma ligação sua, em que sorria e brincava como sempre. Durante a conversa, ele pediu para a minha mãe ficar despreocupada, pois estava tudo bem, mas ela sentia no coração que não estava nada bem. Sentiu angústias e aproveitou o ensejo da ligação para dar conselhos ao meu irmão, pedindo para que tivesse cuidado.

“Há laços que correspondem a maneiras possíveis de viver. Estes são descritos como nó górdio, que significa o mais presente em todos os relatos” (JOSSO, 2006, p. 378). Muitas experiências psicanalíticas mencionadas nos relatos permitiram a seus iniciadores tomarem consciência desses nós górdios com os quais eles devem viver por não poder ou não saber desatá-los. Narrar minhas experiências de luta propicia possibilidades de desatá-los de forma terapêutica. Josso (2006, p. 379) informa:

Nessa história de elos, há como em toda história os bons e maus elos [...] que não são bons nem maus em absoluto...o que liga é, ao mesmo tempo, enriquecedor e ameaçador [...] com o passar do tempo, uma espécie de rede protetora como a dos acrobatas [...] em ser preso nas malhas dessa rede pode tornar-se muito perigoso para nossa própria sobrevivência, dependendo de onde, como e quando essa rede opera. Enquanto os nós de nossa história tornam-se conscientes, criamos um saber existencial e um espaço físico que podem nos ajudar a realizar o que é necessário para desatar os laços que entravam nosso caminhar, criando outros laços para isso.

Nós existimos mediante uma multiplicidade de laços, complexos e ambíguos. Minha história de vida é marcada por laços que apertam, machucam e me fazem ficar triste e angustiado. Sei que esses laços me constituíram e são os meus fundamentos, sustentando-me. Somos dependentes dos laços que nos cercam. Talvez, um dos desafios da vida seja sermos capazes de nos desligar e religar a outras formas e possibilidades de espaços de liberdade, isto é, não somos obrigados a aceitar os laços para todo o sempre, podendo desfazê-los e refazê-los no conforto da saudade.

Depois de algumas semanas, no dia 7 de Setembro⁴ de 2002, minha mãe recebeu uma ligação de seu irmão, Franscisco, comunicando-a que infelizmente a vida de seu filho havia sido ceifada. As informações passadas a ela eram de que Sandro tinha passado a noite se embriagando com seus amigos e que de madrugada o seu corpo havia sido encontrado em frente à sua casa. Aos 27 anos de idade, todos os finais de semana, ele saía com os amigos para entreter-se, todavia, não tinha limites no que diz respeito a bebidas alcoólicas. Essa foi mais uma experiência dolorosa que impactou toda a família. Sandro deixou um filho, com

⁴ A proposição do decreto [...] calendário positivista e o republicano brasileiro [...]. Assim foram decretadas, em 14 de janeiro de 1890, as festas nacionais: 07 de setembro, comemoração da independência do Brasil. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742006000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 2 nov. 2020.

quem me comunico pelas redes sociais, o qual trabalha e já constituiu uma família em Palmas-TO. O sofrimento de minha mãe foi intenso, pois nessa época não tinha nem condições de ir até o seu filho, para enterrar o seu corpo. Foram dias exaustivos de sofrimento. Durante meses, ela perdeu o sentido de viver e sua recuperação foi lenta. Josso (2006) coloca que o ser afetividade nos faz entrar no universo dos laços construídos, mantidos ou rompidos no círculo de valorizações que interiorizamos, assim como o ser de apegos e o ser dos sentimentos.

Foto 1 – Adenir Alcides segurando sua filha Dreicy.



**Acervo familiar, ano de (Greicy com 4 anos em 1987)
(Sandro, idade de 20 anos em 1995).**

“O ser de emoções está diretamente ligado ao ser de sensibilidades, o qual fica em um estado de vigília, mas também é mobilizado pelos impactos do ser de afetividade, do ser cognitivo e do ser de imaginação” (JOSSO, 2006, p. 381). Toda a família foi impactada, em suas emoções, por experiências dolorosas, o que refletiu em minha formação de vida. Sofremos juntos, em silêncio, as dores da alma, bem como lutamos pela sobrevivência. Toda essa experiência refletiu na saúde de minha mãe, que, com o passar do tempo, ficou muito doente. Houve, portanto, uma somatização de problemas, interferindo em sua saúde e qualidade de vida. Em um determinado tempo em que enfrentava sua enfermidade em clínicas e hospitais, há alguns anos, não conseguia dormir, tendo em vista que sentia fortes dores musculares. Após uma bateria de exames, foi diagnosticada com a enfermidade

conhecida como fibromialgia⁵, o que se uniu ao problema de sua gastrite, que já estava bastante avançada.

Foto2- Adenir (mamãe) (in memoriam). Em recuperação da internação.



Fonte: Arquivo pessoal, 2016.

“A palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia” (BONDÍA, 2002, p. 25). Minha mãe foi internada em maio de 2016. Fiquei como acompanhante pela maior parte do tempo, dezenove dias, no Hospital da Forças Armadas, em Fortaleza-CE, alternando com alguns familiares. Estive presente nos dias de angústia, sofrimento e luta pela vida. Ela estava com gastrite em estado avançado e no período da internação tinha sido vítima do mosquito da Chikungunya. Teve febre alta e estava bastante debilitada, então, o seu estado se agravou fortemente.

No mês de abril, recebeu alta. Precisou fazer fisioterapia pelo fato de ter ficado muito tempo sem andar, estar fraca e com dificuldades de se locomover. Sempre me confrontava de forma inconformada, visto que não conseguia aceitar sua situação, já que era muito vaidosa, cuidava de sua alimentação e sempre realizava suas caminhadas com sua afilhada Valzenir, a quem considerava, além disso, uma amiga.

⁵ Conforme o Ministério da Saúde, fibromialgia é uma síndrome que engloba uma série de manifestações clínicas. Uma doença dentre outras conhecidas como psicossomáticas, para a qual no momento não há cura, mas tratamento para aliviar as dores. Disponível em: <https://www.saude.go.gov.br/biblioteca/7613-fibromialgia>. Acesso em: 4 nov. 2019.

Foto 3: Mãe: Adenir, ao lado sua afilhada Valzenir.



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Sua vaidade era visível. Para ir à esquina ou ao mercado, tinha que ter o toque da sua maquiagem, por mais simples que fosse. Estava sempre bem arrumada. Cuidava incansavelmente de sua imagem e gostava de acordar com música. Minha mãe sabia desfrutar lealmente do próprio ser. Era hedonista⁶, ou seja, seu prazer estava em si mesma, em se olhar no espelho e se considerar linda. Eu sempre sorria, observando a sua vaidade.

Diante de tamanha provação, não conseguia aceitar sua situação. Sempre reclamava da circunstância em que se encontrava, porque andava, comia e bebia com dificuldades. O seu quadro estava tendo melhoras, porém, muito lentas. Eu sempre me fazia presente para conversar e dar uma palavra de conforto, além disso, três vezes por semana, a levava para realizar suas consultas e a sua hidroginástica. Não há como falar de minha formação como pessoa sem essas lembranças. Minha mãe era meu exemplo, minha referência e minha formação de vida.

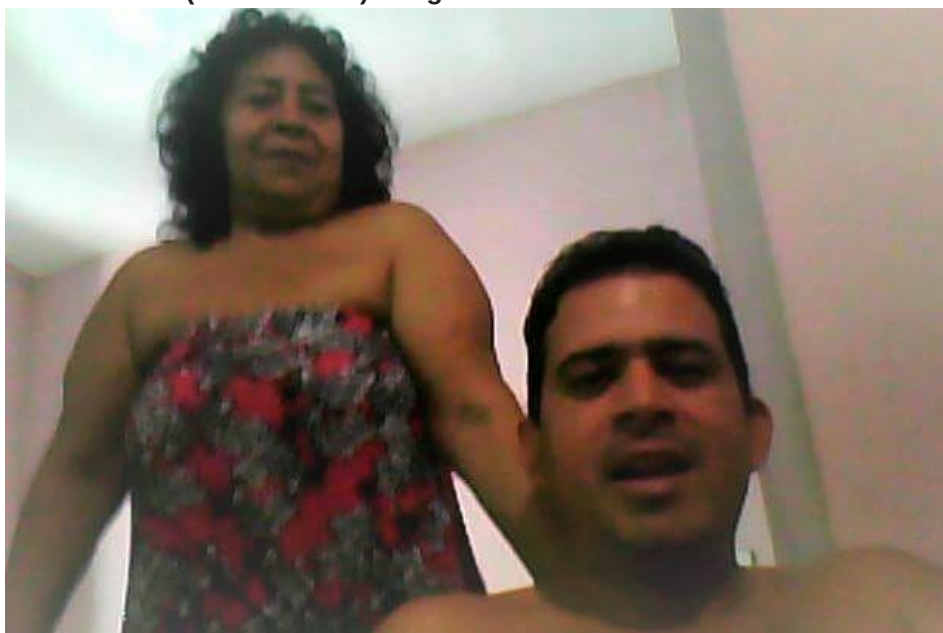
⁶ “O prazer é o principal motor do comportamento humano, uma força da natureza que impulsiona a vida à sua máxima afirmação”. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28914>. Acesso em: 4 nov. 2019.

Na autobiografia, a vida é narrada por aquele que a viveu. O passado, que está presente apenas na memória, é recuperado em forma de narrativa. Por ser impossível revivê-lo na temporalidade física, é preciso recriá-lo no tempo linguístico.

Durante essa viagem longa, entendi que há tempo para tudo debaixo do céu, tanto para sorrir quanto para chorar⁷. Nesse contexto, recebi a convocação da Prefeitura de Mossoró para a apresentação dos documentos e exames. Minha mãe foi a primeira a saber e, com muita alegria, pediu para que eu providenciasse os documentos e os exames logo. Disse, sorridente, que sentia no coração que iria dar tudo certo e percebi o quanto estava feliz. Falou que conhecia a cidade, que era muito boa e que eu seria muito feliz nessa nova caminhada.

Sempre quando conversávamos, afirmava que a profissão de professor era a melhor do mundo. Ela foi professora por sete anos no município de Coreaú-CE, porém, não continuou nesse ofício, porque meu pai não permitia que trabalhasse. Ele queria que estivesse com os filhos. Segundo os seus relatos, durante reuniões com suas amigas, externava o descontentamento e afirmava que tinha se arrependido de ter deixado a profissão que tanto amava. Apesar da falta de recursos, minha querida mãe amava lecionar.

Foto 4: Adenir(in memoriam). Sergio Ricardo



Fonte: Arquivo pessoal; 2015.

⁷ Bíblia de Estudo de Genebra. Cristã e Sociedade Bíblica do Brasil. 1999. Livro do A.T. Eclesiastes Cap3: v,4.

Ao longo de sua enfermidade, a irmã de minha mãe, conhecida como Zuleica, ajudava em algumas situações delicadas. Tia Zuleica já cuidava do seu filho, que tem síndrome de down, mas não deixava de ajudar a sua irmã todos os dias. Era uma senhora prestativa e atenciosa. Contudo, a minha mãe não queria incomodá-la, até porque sabia das responsabilidades que ela tinha com o seu filho. Minha mãe deixava claro que não desejava estar vivendo aquela situação, inclusive devido à sua privacidade, apesar de que era necessário e tinha que se submeter à situação como uma experiência de passagem. Conforme Bondía (2002, p. 28):

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, [...] uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. [...] Primeiro, a um sofrimento ou um padecimento. No padecer não se é ativo, porém, tampouco se é simplesmente passivo. O sujeito passional não é agente, mas paciente, [...] um assumir os padecimentos, como um viver, ou experimentar, ou suportar, ou aceitar, ou assumir o padecer que não tem nada que ver com a mera passividade [...].

Minha mãe sofria muito com as dores musculares. Não conseguia andar e sempre precisava de ajuda. Até para dormir precisava de remédios. Sua situação se agravou quando soube que sua sobrinha e afilhada tinha piorado de um câncer contra o qual lutava há quatro anos, vindo, infelizmente, a falecer em junho de 2016. A família ficou abalada, pois, além de sobrinha, mãezinha a tinha como amiga. As duas eram próximas e quase todas as tardes sua afilhada saía cedo da escola onde lecionava para caminhar com a sua madrinha. A dor da perda e da saudade de uma afilhada, amiga e “filha” era quase insuportável. Todos os dias, mãezinha chorava, pois, além disso, no início do mesmo ano, estive de luto pelos seus dois irmãos, tio Zé Maria de Moura e tio Francisco de Moura, que faleceram em Brasília-DF. O ano de 2016, para a nossa família, foi uma viagem com curvas sinuosas e longas.

Consequentemente, no mês de julho, a situação de minha mãe se tornou ainda mais grave. Todos esses lutos a afetaram. Ela sempre perguntava o que tinha acontecido com sua sobrinha e irmãos. Nós tentávamos confortá-la, mas percebíamos que não encontrava consolo. A falta de apetite a trancava em si, não aguentava mais tantas dores e a falta de vontade de viver era nítida diante dos nossos olhos. Ela relutava quando dizíamos que a levaríamos para o hospital, porque era contrária a essa ideia.

No período em que minha mãe sentia dificuldades para realizar suas refeições, recebemos ajuda de outra irmã dela, Tia Vani, que morava em Sobral-CE e era professora afastada de suas funções por invalidez das cordas vocais. Entretanto, em poucos dias, mãezinha passou mal e às cinco horas da manhã levei-a para o hospital. Na enfermaria, perceberam que seu estado era grave. Nesse mesmo dia, ela deu entrada na Unidade de Terapia Intensiva (UTI).

A experiência é a passagem da existência, isto é, “a passagem de um ser que não tem essência, razão ou fundamento, mas que simplesmente ‘ex-iste de uma forma sempre singular, finita, imanente e contingente” (JOSSO, 2002, p. 25). Após dois dias, vivi uma das experiências mais dolorosas de minha vida, um sofrimento imensurável. No dia 22 de julho de 2016, recebi um telefonema de Mossoró, no qual me comunicaram sobre a minha nomeação e sobre o prazo de quinze dias para me apresentar. A notícia foi recebida por mim sem sabor e sem exultação, por isso, apenas agradeci o comunicado. Quando desliguei o telefone, o hospital entrou em contato pedindo para que eu levasse os documentos originais de minha mãe até lá com urgência. Com a minha chegada, comunicaram-me a respeito da falência de todos os órgãos de minha mãe. Perdi a noção e o chão de minha vida. Faltam-me palavras para descrever o vazio e o sofrimento nesse momento. Vivi horas sem saber o que estava acontecendo, desnorteado. O sujeito da experiência é também um sujeito sofredor. De acordo com Bondía (2002, p. 25-26),

[...] é um sujeito alcançado, tombado, derrubado. Não um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera. Em contrapartida, o sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. Seu contrário, o sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade.

Entrei na Unidade de Terapia Intensiva tombado, derrubado e desesperado para ver a minha mãe, o que o médico autorizou por alguns minutos. Em meio a copiosas lágrimas, a tristeza tomou conta do meu ser. Tudo o que eu estava vivendo naquele momento parecia não ser verdade. Aparentava ser mais um sonho, um pesadelo do qual eu iria acordar. Não acreditava que estava passando por essa luta, por essa experiência irrepetível. Na ótica de Bondía (2002), um território de

passagem é o que nos acontece, portanto, precisamos assumir, suportar e aceitar os padecimentos.

O dia que minha mãe desembarcou de sua viagem foi o dia em que eu iniciei a minha, ou seja, o dia em que vim ao mundo, 22/07. Vou levar em minhas memórias uma data de saudade e tristeza por não tê-la por perto, em minhas ambiguidades de alegria pelos seus ensinamentos e, principalmente, seus conselhos, que vivem dentro de mim. No fim do dia, chegava da escola onde eu lecionava com alguma novidade e narrava para ela, especialmente as situações difíceis, fazendo algo para ceirmos na cozinha e aconselhando. Eram horas de conversa, nas quais narrava sua história de vida, quase sempre repetida, mas sabia que era para o meu bem, sempre pacífica, sempre com um olhar generoso diante das investidas que a vida nos dava. Pedia para que eu parasse de ser ingênuo, que estava mais do que na hora de abrir os olhos, que na vida não há somente os momentos de flores, mas de espinhos também.

Minha mãe do coração fez sua viagem, todavia, mesmo sem sua presença real, posso senti-la dentro de mim; mesmo sem suas palavras amáveis e duras de correção, posso ainda ouvi-las; mesmo sem sua vaidade linda e perfeita perto de mim, ainda posso ver como um filme em minhas memórias o sorriso do seu ser. O dia 22 de julho ficou, para mim, como uma data de gratidão pelo zelo e amor incondicional que minha mãe teve comigo. Sua doação, sua essência, seus ensinamentos e seu amor me formaram. Sou reflexo de seu ser, amante da vida e sujeito da experiência. A esse respeito, Bondía (2002, p. 25) explicita:

[...] sujeito da experiência. Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.

As experiências de minha mãe foram extraordinárias e singulares. Assim como aceitava os seus dissabores, era grata por tudo o que tinha vivido. Apesar de ter enfrentado tamanha luta, não deixava de ser amante da vida. Todas as manhãs, tomava seu chá, realizava seus exercícios matinais, cuidava e meditava em seu jardim, tinha o momento de suas leituras, bem como aquele em que ligava o som

para ouvir suas músicas, como em um ritual, visto que acordava e sintonizava suas canções na estação mais apaixonada.

Gostava de ir ao supermercado arrumada e era de chamar a atenção por onde passava, assim como zelosa e criativa. Em situações difíceis, ensinou a tirar leite de pedra. Talentosa, sabia costurar, pintar, bordar e confeccionar bonecas para vender. Suas amigas admiravam suas ideias e sempre a convidavam para conversar, pois mãezinha era conhecida por suas risadas desconcertantes.

Foto 5: Adenir Alcides, em suas meditações, leituras e arte



Arquivo pessoal, 1980.

Por essa razão, por onde eu for, levarei o encanto dos escritos, dos dizeres e das memórias. Essa caminhada não teria sentido sem a narração daquela que foi e é minha inspiração, porque os seus ensinamentos e o seu estilo de vida permeiam a minha existência. Sou a construção, o aroma de sua essência. “Em todos os relatos, há uma figura feminina ou masculina que ocupa um lugar muito particular na maneira como o narrador vai se ligar à vida e à sua vida” (JOSSO, 2006, p. 378).

Passados dias e meses de luto e luta, continuei a viagem. Já residindo em Mossoró, tive a ajuda de colegas nessa fase extremamente difícil em minha vida. Compreendi que uma experiência de luto, de certa forma, remete-nos à maturação, levando-nos a repensar a vida e suas transformações. Conforme Bondía (2006), experiência é aquilo que “nos passa”, que nos toca ou que nos acontece e, ao nos

passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

Minha luta foi esmagadora e desafiadora. Eu poderia ter desistido da viagem durante o percurso, até pensei, mas prossegui, caminhando com fé e determinação, ciente de que todas as experiências tinham algum objetivo. Essa, provavelmente, serviria como lição e reflexão sobre a temporalidade da vida, a importância do afeto familiar e o desejo ardente pelo conhecimento libertador e apaixonante que até hoje levo dentro do coração, de onde procedem as fontes e as experiências da vida.

2.1 A família como uma cascata de estímulos – por onde tudo começou

Minha história de vida caracteriza-se como uma cascata de estímulos de um pai e uma mãe sempre presentes. Minha formação como pessoa foi constituída por um laço coeso com a área do ensino. Meus pais eram professores, por isso, tive uma educação rigorosa nos moldes de saber sentar com a postura correta, saber me comportar à mesa, aguardar a família na hora das refeições, orar antes de iniciar a ceia, rezar com os irmãos antes de dormir, ceder assento aos que tinham maior idade, independentemente do lugar e da idade e, sobretudo, respeitar o próximo, que era a marca por excelência da minha formação.

Foto 6 - Aparício Mendes dos Santos, ingressou no exército aos 18 anos, a foto do meio Mendes no ensaio de alunos(as) para o desfile dia 7 de setembro. A última foto aos seus 45 anos; Magistério Militar de carreira. (in memoriam).



Arquivo de família, à 1ª e 2ª foto em 1952, a 3ª foto em 1979.

Meu pai começou a trabalhar aos 18 anos como veterinário no Exército Brasileiro (EB). Após alguns anos, passou a ser professor de carreira da escola militar do exército, sendo transferido em algumas ocasiões. Sua última transferência foi para Fortaleza-CE, onde residiu de forma fixa. Minha mãe foi professora no município de Coreaú-CE, no qual lecionou durante sete anos. Lembro muito bem de ver meu pai fardado, saindo todas as manhãs para trabalhar. Todas as manhãs eu e meus dois irmãos corríamos para abrir os portões para que meu pai pudesse sair no seu carro. A correria era grande para lhe dar um beijo de despedida. Após a sua saída, quase sempre perguntávamos a nossa mãe se podíamos lavar a garagem. A intenção real não era lavar, mas transformar o local em uma pista de escorregar. Mais parecia uma piscina de espuma, pois gastávamos o sabão todo. Somente parávamos de brincar quando ouvíamos o grito de mamãe, perguntando onde estava o sabão.

Quando estava quase anoitecendo, ouvíamos o barulho da buzina do carro de papai. O som já era conhecido. Havia seis toques e com eles já sabíamos que estava chegando. Assim, corríamos para abrir os portões, brigando para saber quem o faria primeiro. A alegria de vê-lo era contagiante. Meu pai, Aparício Mendes dos Santos (*in memoriam*), gaúcho, nasceu em Santana do Livramento – Rio Grande do Sul – e foi transferido pelo exército para o Rio de Janeiro. Logo após, foi transferido novamente para Brasília-DF, onde conheceu minha mãe.

Foto 7 - Foto de Aparício Mendes (pai)(In memoriam); Adenir(mãe) (In memoriam).



Fonte: Arquivo pessoal, 1980.

Ele era muito festivo. Gostava de realizar churrascos de confraternização com os amigos quase todo início do mês. Separava alguns finais de semana para praia com a família, nos quais sempre levava sua garrafa térmica para tomar seu chimarrão. Lembro-me de algo que me assustava: ele tinha uma pistola do tamanho da palma de sua mão. Para mim e para os meus irmãos, parecia de brinquedo, pois era muito pequena. Nesse tempo, havia muitos brinquedos de armas, já que a venda não era proibida.

Apreciava brincar, estava sempre de bem com a vida e costumava ler jornais. Pedia durante as viagens para Pacatuba-CE (região metropolitana de Fortaleza) para que os seus filhos os lessem para ele. Em minhas memórias, guardo o seu jeito de tratar minha mãe com carinho e suas ações solidárias com as pessoas. Meu pai tinha um coração muito bom, mas lembro que, quando bebia, se transformava em outra pessoa, ficando agressivo. Eu e meus irmãos sentíamos medo e não saíamos do quarto.

Além disso, seus ciúmes da minha mãe chegavam a ser patológicos. Andava sempre armado e, em um certo dia de domingo, quando chegávamos da praia, a uma certa distância, meu pai disparou sua bereta em um vizinho que estava na esquina com outros amigos. O tiro se aproximou de sua barriga. O motivo foi que o vizinho, bastante conhecido na região, tinha olhado para minha mãe. Após o episódio, meu pai precisou ser transferido para Recife-PE. Pela atitude insana do meu pai, passamos muito tempo distante do nosso lar. Nossas aulas foram interrompidas e nossa rotina mudou. Era tudo muito difícil, pois saímos de uma casa espaçosa para ficar em um apartamento pequeno, junto com outra família de amigos de meu pai. Não tínhamos espaço para correr e crianças para brincar, motivos pelos quais eu e meus irmãos não gostávamos de lá.

Após meses morando em Recife, meu pai voltou para Fortaleza e decidiu pedir sua reforma, já que tinha anos de serviço⁸. Minha mãe compartilhava em roda de conversas com suas amigas que era muito complicado o meu pai beber, porque ele tinha problemas cardíacos e o médico já havia alertado sobre os perigos de colocar uma gota de álcool em sua boca ou fumar. Recomendava que parasse urgentemente com este último hábito, tendo em vista que o seu problema cardíaco

⁸ A Reforma a pedido, exclusivamente aplicada aos membros do Magistério Militar. Conforme a legislação específica do Exército, somente poderá ser concedida àquele(a) que contar mais de 30 (trinta) anos de serviço, dos quais 10 (dez), no mínimo, são de tempo de Magistério Militar. Disponível em: <http://www.ssi1rm.eb.mil.br/reforma>. Acesso em: 10 ago. 2020.

era delicado. Quando bebia, meu pai era outra pessoa, não o homem gentil, respeitador e amável que convivia conosco todos os dias. Ele era uma referência nas boas ações, porém, a bebida o transformava.

Na metade da década de 1970, houve a formulação e a construção de um modelo dominante⁹ de família a partir de distinções de gênero que concedem aos homens autoridade e poder sobre as mulheres, considerados os “chefes da casa”. As mulheres eram definidas por um papel considerado feminino, de serem donas de casa e esposas. As características vistas como “próprias das mulheres” eram pureza, instinto materno e doçura.

Aos maridos cabia sustentar a família com o seu trabalho, enquanto as esposas deveriam se ocupar das tarefas domésticas, dos cuidados com os filhos e da atenção ao marido. Diante desse modelo patriarcal, meu pai se configurava como um homem machista. Assim, a vida da minha mãe se resumia a ficar em casa cuidando do lar e das crianças, ler os seus livros e revistas e ocupar o seu tempo em escrever, gostando sempre de anotar tudo o que considerava importante. Infelizmente, ela não lecionava, já que meu pai não permitia devido aos ciúmes. Minha mãe tinha motorista particular, seu Ribamar, caso precisasse sair. Havia duas secretárias do lar, uma que morava conosco, conhecida como Gorete, e outra diarista, já que uma não dava conta, tendo em vista que a casa era muito grande.

Durante o tempo livre, Adenir se dedicou a realizar alguns cursos de pintura, crochê, confecção de bonecas, dentre outros. Segundo os relatos de minha mãe na roda de amigas, não podia nem mesmo pisar na calçada, posto que era impedida por meu pai. Além disso, esse era o período da Ditadura Militar¹⁰, um regime autoritário de dominação e coerção.

Na metade da década de 1970, escritores, intelectuais, artistas, cientistas e professores começaram a se mobilizar para resistir e protestar contra os desmandos e arbítrios de um regime autoritário. Esse tempo retratou o contexto em que meu pai viveu e suas ações iam de encontro à luta das mulheres pelas suas conquistas, na

⁹ Este artigo se propõe a discutir a existência de um modelo definido e definidor de papéis femininos e masculinos nos anos 60 e 70 do século passado, que poderia delegar e atribuir distinções de gênero a homens e mulheres. CUNHA, M. de F. Homens e mulheres nos anos 60/70. Um modelo definido? **História: Questões & Debates**, Curitiba; Editora da UFPR n. 34, 2001. p. 201-222. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/viewFile/2665/2202>. Acesso em: 20 out. 2020.

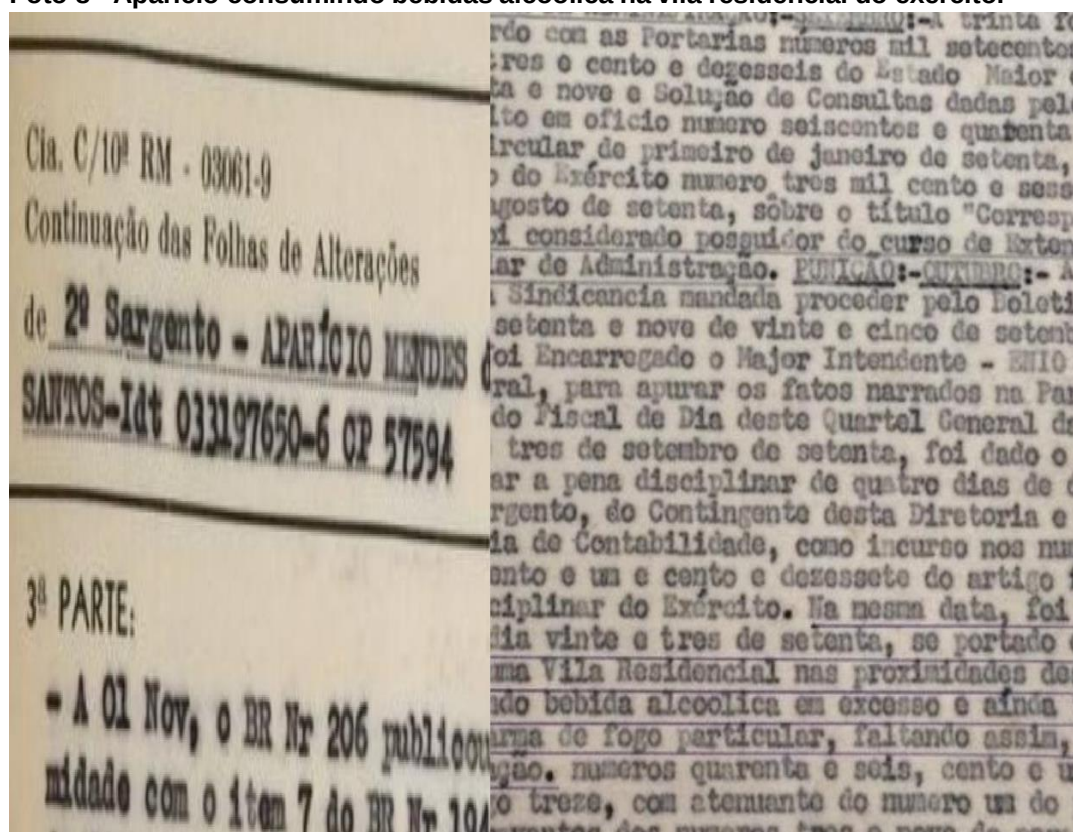
¹⁰ Durante a ditadura militar (1964-1985) e destacadamente a partir da Constituição outorgada em 1967 no Brasil, a censura oficial de regimes autoritários constituiu em restringir a liberdade de expressão e opinião. Tratava-se de uma forma de dominação pela coerção, limitação ou eliminação das vozes discordantes. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v28n80/08.pdf>.

medida em que a minha mãe não tinha espaço na comunidade. As lembranças foram ambíguas, mas essa última não foi motivo para que eu deixasse de ter como referência as boas práticas de meu pai, o qual desde muito cedo serviu de inspiração para algumas situações de minha vida.

Em minhas pesquisas, no tempo em que a sociedade se preparava para a efetivação da ditadura, o decreto do AI-5 e a censura de livros no Brasil, houve uma atuação confusa pela ausência de critérios mesclando batidas policiais, apreensões, coerção física e censura de livros. Editoras foram invadidas e sua produção editorial, apreendida.

Na época em que meu pai, Aparício Mendes dos Santos, era militar da ativa, ele também residiu em Fortaleza. Há um livro escrito na biblioteca do exército sobre a sua (auto)biografia, no qual, infelizmente, são relatados atos intoleráveis. Minha irmã por parte de pai relata que conseguiu lê-lo e que, assim, descobriu que ele foi detido no quartel por excesso de bebida alcoólica e por ter atirado com sua arma de fogo particular em uma vila residencial do exército.

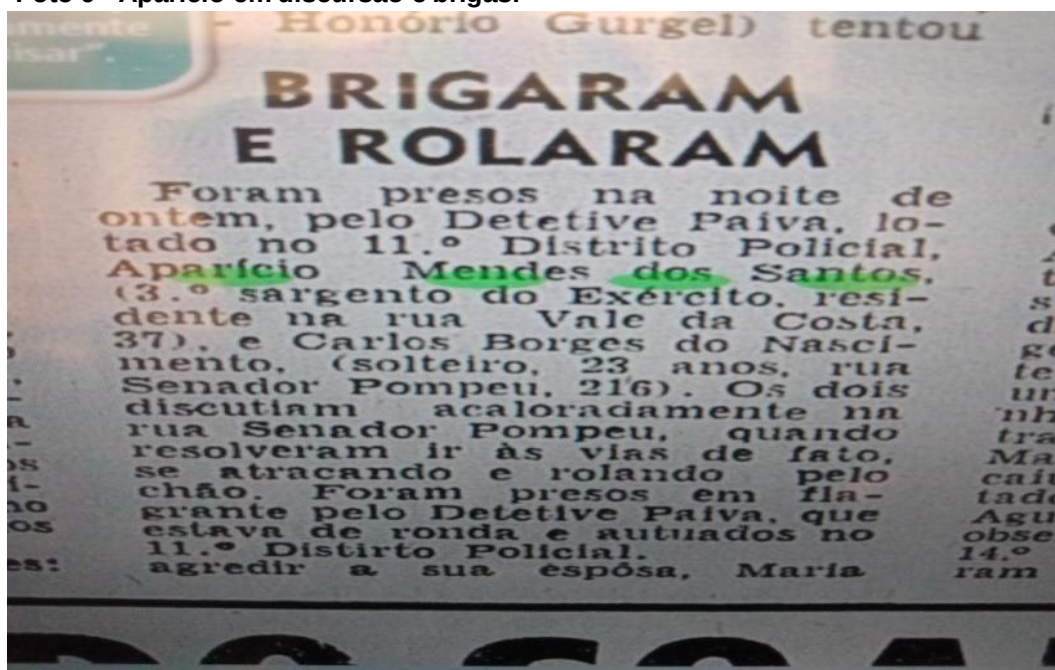
Foto 8 - Aparício consumindo bebidas alcoólicas na vila residencial do exército.



Arquivo pessoal, 1962.

Pesquisando a respeito do meu pai, encontrei em um recorte de jornal do Rio de Janeiro-RJ, pertencente à Biblioteca Nacional Digital do Brasil, um relato datado de 24 de agosto de 1962¹¹. Nele, há a informação de que se envolveu em uma briga e, conseqüentemente, foi preso. Conjecturo que ele estava alcoolizado, porque, quando meu pai estava sóbrio, era praticamente impossível que ele se envolvesse em brigas. Nessa época, havia casado e constituído sua primeira família, tendo três filhas e residindo na capital do Rio de Janeiro.

Foto 9 - Aparício em discursão e brigas.



FONTE: Arquivo Biblioteca Digital do Brasil; 1962.

O propósito dessa pesquisa não foi enaltecer o histórico em relação ao emprego da violência, mas evidenciar as ligações que fizeram parte de minha história, pois tenho por certo que a violência é um ato de ignorância. Nesse sentido, conforme Jayme Paviane¹², o conceito de violência é ambíguo e complexo, bem como implica vários elementos e posições teóricas, apresentando diversas maneiras de solução ou de eliminação. A violência se apresenta de várias formas, pelo fato

¹¹ Estive pesquisando o nome do meu pai, pois, segundo minha irmã Fernanda, por parte de pai, há um memorial sobre os feitos dele. São jornais que narram fatos e acontecimentos históricos, vivências e memórias populares. Biblioteca Nacional Digital do Brasil. Periódicos. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=348970_06&pagfis=6465&url=http://memoria.bn.br/docreader#. Acesso em: 21 out. 2020.

¹² Professor de Ética do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade de Caxias do Sul. E-mail: jpaviani@hotmail.com. PAVIANI, J. *Cultura, humanismo e globalização*. Caxias do Sul: Educ, 2007. Disponível em: https://www.uces.br/site/midia/arquivos/ebook-conceitos-formas_2.pdf. Acesso em: 22 out. 2020.

de ser numerosa e difícil de se especificar de modo satisfatório. As mídias e alguns profissionais se manifestam sobre ela e oferecem soluções e alternativas, todavia, surge na sociedade sempre de modo novo, tornando-se difícil evitá-la por completo. A violência tem diversas características e ninguém está cem por cento livre dela, posto que é inerente ao ser humano. Geralmente, ela é um excesso de força de uns sobre os outros.

Em latim¹³, violência significa o ato de violar outrem ou de se violar. Parece indicar algo fora do nosso normal, ligado à força, à fúria e ao comportamento desequilibrado, que produz danos a si e a outros, como ferimento, tortura, morte ou danos psíquicos, gerando humilhações, ameaças e ofensas.

Dito de modo mais filosófico, a prática da violência é um ato contrário à liberdade. Em face desse contexto, indago: será que essa relação do meu pai com o álcool deve-se a causas da formação de sua personalidade quando criança? Ou seja, será que tem relação com antecedentes familiares que apresentavam tendências ao alcoolismo, fatores genéticos, características de temperamento, dificuldades no relacionamento com os pais e/ou transtorno de personalidade? Tenho certeza de que o consumo de álcool é, no mínimo, um importante facilitador de situações de violência.

No decorrer do ano de 2019, no mês de agosto, o filho mais novo do meu pai entrou em contato comigo. No dia, eu estava em sala de aula, preparando o projeto filociência. De repente, a secretária da escola me chamou para atender uma ligação de um parente chamado Aparício. Fiquei muito surpreso, porque não conhecia outro Aparício além do meu pai. Então, atendi o telefone e a pessoa começou a chorar e a pedir desculpas. Disse que era meu irmão, que nosso pai tinha conhecido sua mãe em Fortaleza-CE, que há tempos estava querendo entrar em contato com seus irmãos por parte de pai e que tinha conseguido meu contato pela internet, mas precisamente por meio do Currículo Lattes¹⁴.

¹³ “Violências e contemporaneidade”. Universidade Regional Comunitária de Chapecó (Unochapecó). Esse artigo parte da discussão acerca do sentido etimológico do termo violência e analisa as suas múltiplas possibilidades de definição e as práticas consideradas violentas na atualidade. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S14149802008000200006&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 22 out. 2020.

¹⁴ A Plataforma Lattes representa a experiência do CNPq na integração de bases de dados de Currículos, de Grupos de pesquisa e de Instituições em um único Sistema de Informações. Sua dimensão atual se estende não somente às ações de planejamento, gestão e operacionalização do fomento do CNPq, mas também de outras agências de fomento federais e estaduais, das fundações estaduais de apoio à ciência e tecnologia, das instituições de ensino superior e dos institutos de pesquisa. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso: 02 nov. 2020.

Aparício afirmava que buscava significado e sentido para sua vida e não encontrava e que desejava saber mais sobre seu pai, quem foi, como era. Essas foram as suas palavras. Eu disse que não tinha problema em atendê-lo, mas, na ocasião, eu estava no trabalho e expliquei que, em outro momento oportuno, poderia falar com ele. Confesso que fiquei bastante confuso.

Após conversas com Aparício, descobri que tinha outros irmãos por parte de relações extraconjugais que meu pai teve. São eles: o próprio Aparício, que mora em Curitiba-PR; Márcio Meron, em São Paulo-SP; Ricardo, em Porto Alegre-RS; Fernanda, em Fortaleza-CE; Alexandre (*in memoriam*), em Natal-RN; e Mônica, Márcia e Sandra, filhas do seu primeiro relacionamento, no Rio de Janeiro-RJ. São esses os filhos de Mendes. Alguns ainda falam comigo por meio das redes sociais. A vida nos permite os desencontros que nos levam ao encontro de experiências enriquecedoras. A esse respeito, Josso (2006, p. 378) explicita que

[...] todos esses laços que, queiramos ou não, não podem ser “desatados” para falar francamente. Entre eles, encontramos os laços familiares, mas também todos os laços afetivos que, muitas vezes, foram tecidos sem o nosso conhecimento com pessoas que estiveram ao nosso lado por muito tempo, ou que tenham “cativado” algo em nós ou ainda que nos tenham ajudado.

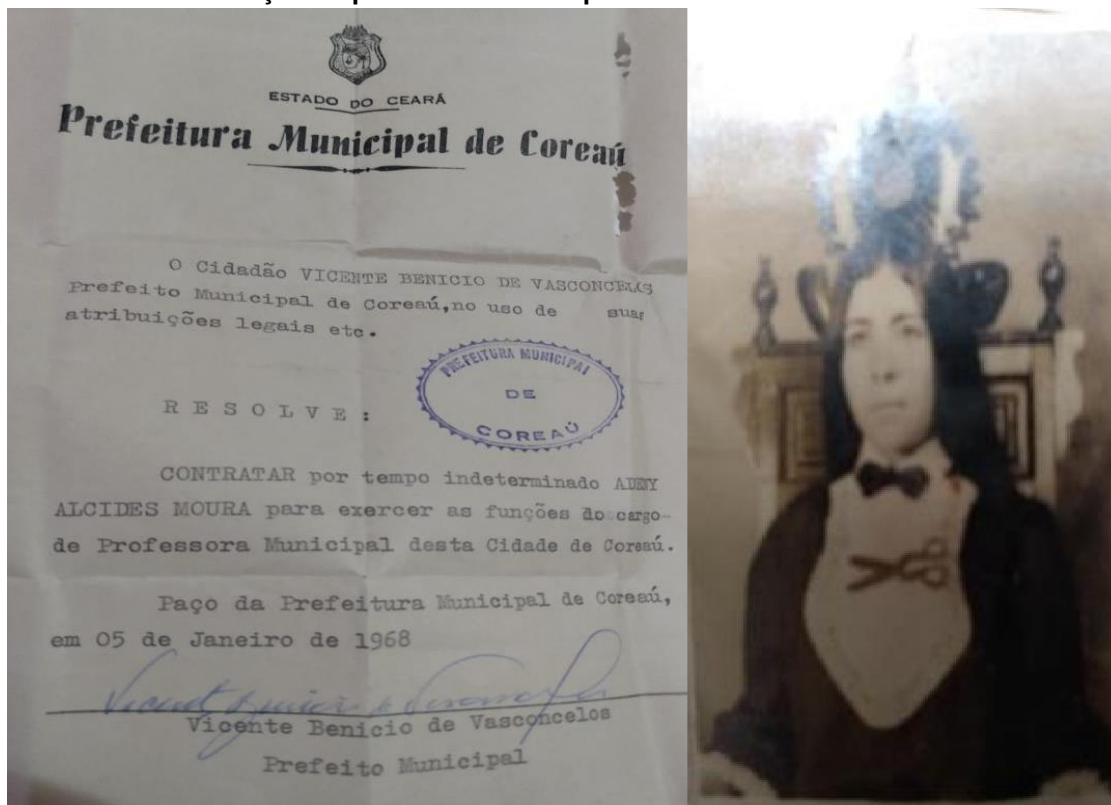
O ser de sensibilidade é o que se apresenta como o mais próximo do ser de carne. Por meio dele, “exprimem-se todos os laços agradáveis e desagradáveis que vivemos no cotidiano em ligação direta com as sensações corporais” (JOSSO, 2006, p. 381).

No tocante à minha mãe, Adenir Alcides de Moura Mendes (*in memoriam*), foi professora de pré-escola por alguns anos em sua cidade natal, conhecida como Coreaú-CE¹⁵, distante 50 quilômetros de Sobral-CE. Ela deixou de lecionar porque havia muitas dificuldades sociais em sua cidade e ganhava muito pouco. Segundo o seu testemunho, o que ganhava mal dava para sobreviver. Nas décadas de 1960/1970, segundo relatos de minha mãe, muitos queriam ir para Brasília-DF, época do início de sua construção. Conforme alguns historiadores, nessa época,

¹⁵ Coreaú, distante 297 km de Fortaleza. Tempo estimado de viagem: 4h57min. Principais vias de acesso: BR-222 / BR-403 / CE-364. Localização: microrregião do Coreaú. Municípios limítrofes: Alcântaras, Frecheirinha, Moraújo, Mucambo, Sobral, Tianguá e Ubajara. Disponível em: <https://www.anuariodoceara.com.br/cidades/coreau/>. Acesso em: 02 nov. 2020.

aconteceu o êxodo¹⁶ dos nordestinos. Portanto, Brasília era o lugar da sobrevivência e, via de regra, muitos iam trabalhar lá para enviar dinheiro para os familiares que ficavam no Nordeste. Eram tempos difíceis.

Foto:10- Certidão de contrato por tempo indeterminado para exercer a função de professora municipal da cidade de Coreaú-CE.



Fonte: Arquivo de documentos de família; 1968.

Então, minha mãe teve que viajar para Brasília-DF, a convite dos seus irmãos que já residiam lá e tinham um trabalho fixo. Um dos seus irmãos prometera um emprego para que ela pudesse trabalhar ensinando aos filhos dos seus patrões. Nessa viagem, minha mãe recebeu um convite para ir assistir com seus irmãos e

¹⁶ Secas, *Migrações e representações do semiárido na literatura regional: por uma história ambiental dos sertões do nordeste brasileiro*, de Catarina de Oliveira Buriti e José Otávio Aguiar. "Ainda são grandes as vulnerabilidades econômico-sociais do Nordeste; [...] transferência de renda, repartida pelo princípio da federação que, na prática, funciona de forma desproporcional e, paralela a essa desproporcionalidade, há uma má gestão dos recursos, no próprio espaço nordestino. Na década de 1960, o volume líquido de emigrantes do Nordeste rural foi de 4,1 milhões, [...], seguindo para outras regiões, em especial, para as grandes metrópoles do Sudeste. Já nos anos 1970, aquele volume correspondeu a 4,5 milhões, com as cidades do Nordeste apresentando maior poder de absorção [...], a seca como únicos em espaços e temporalidades diversas, cumpre-nos demonstrar como essas mudanças introduzidas pelas migrações são significativas no jogo das 'permanências' ou das mudanças, [...] é perpassada por mudanças cotidianas, das próprias pessoas que se mudam todos os dias, seja porque estão em migração, seja porque vivem em precariedade". Disponível em: <https://revista.ufrr.br/index.php/textosedebates/article/viewFile/747/645>. Acesso: 02 nov. 2020.

irmãs ao desfile do dia 7 de setembro na Esplanada dos Ministérios em Brasília. Foi nesse desfile que meus pais se conheceram. Após dois anos, minha mãe ficou grávida de gêmeos. Logo que meu pai soube, resolveu morar junto com ela.

Minha mãe gerou dois filhos gêmeos, nascidos em Brasília-DF, no ano de 1975. Depois de um ano, veio mais um, o terceiro filho, que não era esperado, conforme relato dela. Era eu, que tive o privilégio de nascer em 1976, em Brasília-DF. Então, a responsabilidade era tripla: eram três homens para alegria e reponsabilidade do casal.

**Foto 11 – Aparício Mendes(pai) e Adenir Alcides(mãe).
Esplanada dos Ministérios em Brasília-DF.**



Fonte: Arquivo pessoal; 1975.

As lembranças são nítidas e vivas, pois não há como esquecer momentos de comunhão, de alegria e de descoberta, no sentido de evidenciar e questionar heranças e continuidades. Lembro que, ainda criança, aos três ou quatro anos de idade, eu e meus irmãos adorávamos tomar banho no jardim, sendo nossa diversão mexer com água, pegar o balde e jogar água um no outro. Nossa prima Valzenir, afilhada da minha mãe, sempre estava interagindo conosco. Essas brincadeiras faziam parte do nosso cotidiano. Eram tempos bons, que não voltam mais, mas não caem no esquecimento. O apego que tenho em relação às lembranças é como bálsamo em minha vida, ressuscitando momentos valiosos e importantes em minha memória. Nessa perspectiva, Halbwachs (1990, p. 291) aponta:

A permanência do apego afetivo [...] dá consistência às lembranças. Em contrapartida, o desapego está ligado ao esquecimento. “Esquecer um período de sua vida” [...] “é perder contato com aqueles que nos rodeiam” [...]. No desapego não há reconhecimento, não há lembrança. A memória é este trabalho de reconhecimento e reconstrução que atualiza os “quadros sociais” nos quais as lembranças podem permanecer e, então, articular-se entre si. [...] as lembranças dos indivíduos são, sempre, construídas a partir de sua relação de pertença a um grupo. A memória individual pode ser entendida, então, como um ponto de convergência de diferentes influências sociais e como uma forma particular de articulação das mesmas.

O trabalho de pesquisa com a narração das histórias de vidas centradas na formação evidencia e questiona as heranças, podendo dar continuidade de diversas formas ou romper com seus projetos de vida. De acordo com Josso (2006), há múltiplos recursos ligados às aquisições de experiências. “Esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) estabelece mutações sociais e culturais e nos permite associar a ascensão profissional e social” (JOSSO, 2006, p. 414). Nós estamos na vida porque existimos mediante uma multiplicidade de laços simples ou complexos. “Esses laços são o nosso fundamento, os quais, ao mesmo tempo que nos sustentam, nos tornam dependentes deles” (JOSSO, 2006, p. 379).

Após a reforma, meu pai não se conteve em ficar parado, então, resolveu, em sociedade, empreender um restaurante em Fortaleza-CE, conhecido como “A peixada do Expedido”. O local funcionava onde atualmente é a região beira mar, um dos pontos turísticos locais. No entanto, a sociedade não deu muito certo, então, meu pai rompeu com ela e empreendeu sua parte em outro estabelecimento, “O restaurante do gaúcho”, situado em Pacatuba-CE, região metropolitana. O local é conhecido como Balneário Bica das Andreas, formado por um complexo de quatro piscinas naturais de responsabilidade da prefeitura, na beira da serra. Meu pai se orgulhava do seu novo empreendimento, o qual, após passar por reforma, atraiu muitos clientes. Ele possuía criatividade em expandir seus negócios dentro do balneário, o que funcionava como um excepcional efeito cascata, obtendo êxito em tudo que realizava. Nessa nova experiência, chamou minha mãe para administrar o restaurante juntamente com ele. Na época, ele falava para ela que era o momento mais feliz de sua vida, pois estava dando tudo certo.

Meu pai tinha um coração muito bom em relação a ajudar as pessoas menos desfavorecidas economicamente. Não obstante seu vício pela bebida, deixou lembranças fortes em relação a ser prestativo e bondoso, principalmente com as

peessoas de mais idade. Estava sempre disposto a fazer algo, quando era possível, para qualquer pessoa, sem distinção, sendo solidário com os mais pobres. Essa característica dele me deixou grandes lembranças, pois a solidariedade era a sua marca forte.

Todas as manhãs, meu pai lia o jornal, então, acordávamos mais cedo, os três filhos, para ficar esperando o rapaz que vinha de bicicleta deixar o jornal de manhã cedinho, o qual, por alguns minutos, ficava conversando conosco. Meu pai viu o esforço daquele rapaz e perguntou quanto ganhava. Na época, era muito pouco. Então, convidou o entregador de jornal para fazer parte de sua equipe no restaurante. O entregador não acreditava no convite e, sorridente, aceitou logo. Muito feliz, já estava pronto no outro dia para trabalhar, chegando meia hora antes do combinado.

Outro fato marcante em minhas memórias era a atitude de meu pai em relação a um senhor idoso que carregava uma sacola para juntar latinhas de alumínio. Já cansado, andava com dificuldades. Todos os domingos pela manhã, parava lá em casa, pois já tinha certeza do seu almoço. Nosso pai fazia questão de preparar o seu prato e entregar para ele. Essa atitude me marcou profundamente, formando-me como pessoa, no sentido de uma reflexão sobre mim mesmo. Nessa perspectiva, Nóvoa (1988, p. 116) afirma que “ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”. Quando reflito sobre suas ações, meu coração se enche de saudades e, ao mesmo tempo, de alegria. Sei dos seus percalços, pois ele não era perfeito, errava como todo ser humano. Todavia, suas ações de humanidade são lampejos em minhas memórias até hoje. Era uma pessoa comprometida com o trabalho, solidária, muito séria e rigorosa com suas responsabilidades.

Minha mãe foi professora por alguns anos, mas deixou de exercer sua vida profissional para dedicar-se à criação dos três filhos e à organização do novo empreendimento da família. Durante seu tempo livre, fazia alguns cursos de corte e costura, pintura e confecção de bonecas. Por fim, dedicou-se como costureira, mas sempre priorizou o lar e o bem-estar dos filhos. Ela gostava sempre de enfatizar que, por onde quer que os dois fossem, levavam com eles os filhos. Essa frase era sempre mencionada quando comentava sobre sua história com meu pai, fazendo questão de ressaltar a presença dos filhos em todos os momentos importantes de suas vidas.

Foto 12: Os gêmeos: Sandro Ricardo, Telmo Ricardo e Sergio Ricardo.



Fonte: Arquivo de família; 1980.

Os ensinamentos de minha mãe foram marcantes. Posso citar como exemplo a organização e a frase “faça tudo direitinho”, usada dessa forma, no diminutivo: “Meu filho, faça tudo direitinho que tudo vai dar certo em sua vida”. Esses ensinamentos formaram conceitos e marcaram a minha vida. Posso ver em minhas lembranças marcas fortes de seu compromisso com o que considerava correto e sua organização.

Denir era uma mulher religiosa e fazia suas orações de forma sigilosa. Cumpria seus votos fielmente e tinha a convicção de que não era preciso fazer parte efetiva de uma igreja para que Deus pudesse abençoá-la, porém, de vez em quando, íamos à igreja. Suas palavras foram importantes em minha vida. As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras, ou seja, não se referem a algo somente terminológico. “As lutas pelas palavras, pela sua imposição, silenciamento, desativação, são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras” (BONDÍA, 2002, p. 20). As palavras fazem sentido em uma narração permeada de experiências vividas e sentidas ao longo da formação do ser. O ser humano é, ao mesmo tempo, singular e múltiplo.

Desde a minha infância, aos oito anos, fui estimulado pela devoção dos meus pais aos santos da Igreja Católica a desenvolver o campo da espiritualidade. Lembro-me de que às 17h eu e meus dois irmãos tínhamos que parar de brincar

para sentar no chão vermelho da cozinha e escutar a oração que passava no rádio. Era uma prática cotidiana em que, às vezes, o sentimento era de medo, pois a música de fundo era meio que sombria, como se fosse acontecer algo de ruim. Naquele momento, tínhamos que pedir proteção por meio das rezas repetidas pelo locutor. Meu pai era muito devoto de Cosmo e Damião. Lembro que tinha uma imagem desses santinhos na parede do quarto onde eu dormia. Ali, também não faltavam bombons, mas eu sempre recebia orientação para não mexer neles, pois eram sagrados.

Todas as noites, ficava olhando para os santinhos, que eram meninos, o que me chamava a atenção. Certo dia, perguntei à minha mãe por que a imagem dos santinhos estava tão perto de mim e não dos meus irmãos. Ela respondeu que meu pai tinha entregado a minha vida aos santos, já que nesse tempo eu tive uma enfermidade grave nos pés que me impedia de caminhar. Essa situação preocupava bastante meu pai, pois ia trabalhar sabendo que seu filho caçula não estava bem, o que o afligia e deixava-o bastante triste. Essa enfermidade durou até os meus oito anos de idade. Por causa dela, não podia andar de forma alguma, porque já tinha permeado os membros inferiores. Foi uma luta agonizante de quatro anos, incluindo levar para ser consultado, tomar remédios, passar loção, fazer exames, mas nada de melhorar, pelo contrário, somente piorava.

Por onde eu for, levarei o encanto dos escritos e das memórias. Desde os meus sete anos, admirava uma capela situada ao lado da Escola São Vicente de Paulo,¹⁷ na qual estudava. Lá, tinha missas todos os dias às seis horas da manhã. Eu chegava sempre nesse horário, porque queria participar, e ficava admirando um coroinha da capela que tinha uma deficiência e, por isso, andava com dificuldades. Ficava pensando que, mesmo com a sua dificuldade, ele ajudava na celebração. Eu observava toda aquela liturgia sacra e achava magnífica. Cultivei no coração o desejo de ser coroinha. Então, pensava todos os dias e questionava como poderia ajudar também ao Padre Pedro, um homem alto, branco e de olhos azuis. Eu tinha certeza de que não era brasileiro, pois falava estranho, quase que não dava para entender. No tocante à construção de laços, Josso (2006, p. 377) colabora:

¹⁷ Escola São Vicente de Paulo, localizada no Bairro Antônio Bezerra, Travessa São Vicente de Paula, 300, Fortaleza-CE, 60860-528. Nos dias atuais, é a Faculdade UniAteneu.

Os laços tornam-se então simbólicos de sentido. E por fim, muitos relatos evocam laços religiosos ou espirituais que unem narradores à dimensão mais misteriosa de nossa presença no mundo, alimentam uma vida interior em relação com à própria existência da humanidade, inspiram sua forma de se posicionar nos mil e um avatares da vida relacional cotidiana e nas escolhas que balizam seu itinerário.

Nos intervalos, sempre procurava sondar o coroinha. Queria saber como era estar no altar junto com o Padre. Considerava aquela ação muito importante e fui logo perguntando se eu poderia ajudar ao Padre Pedro. Aquele coroinha foi o elo da minha primeira experiência nessa função. Nas primeiras semanas, eu tinha que observar como era o procedimento de ajudar a lavar as mãos e a colocar o vinho. Em meu entendimento, era tudo muito fácil, mas, quando chegou o momento de protagonizar tudo que aprendi com o coroinha, ou seja, o dia em que eu fiquei sozinho com o Padre na celebração, comecei a tremer. Tinha esquecido de tudo e senti que, ao meu redor, todas as coisas se moviam em câmera lenta. Por sorte, o Padre Pedro gentilmente fazia gestos com os dedos como um sinal de que estava na hora do ato de lavar as mãos e, em outro momento, do vinho. Mesmo desajeitado, procurei ajudar. Essa primeira experiência religiosa como coroinha, junto ao altar, foi angustiante, pois tinha esquecido todo o procedimento ensinado. “O sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura” (BONDÍA, 2002, p. 24).

Foto 13 – Padre Pedro, Prof. Socorrinha e Sergio, Sandro e Thelmo.



Fonte: Arquivo pessoal; 1984.

A Escola São Vicente de Paulo era considerada uma das melhores escolas privadas e confessionais de natureza católica romana do bairro. Os seus valores eram rígidos, cultivando um ensino em que os alunos tinham que fazer fila para entrar e cantar o hino nacional com a bandeira sendo erguida ao mastro. Quando todos estavam em silêncio, após o hino, era rezada a oração do pai nosso. Além disso, era uma instituição que valorizava a relação do ser humano com o meio ambiente. Nela, havia muitas árvores e um jardim exuberante, sendo cuidado por profissionais. Ao lado da escola, funcionavam também a casa paroquial e um convento de freiras. Ao lado da casa paroquial, havia o cultivo de plantas e o cuidado com animais. A escola possuía muitos alunos, salas limpas e ventiladas e professores comprometidos com o ensino. Minha primeira professora dos anos iniciais chamava-se Socorrinha e era conhecida por ser muito exigente, porém, ao mesmo tempo, encantava seus alunos com seu sorriso. Sempre comprometida com o zelo, não aceitava caderno sujo, nem postura incorreta. Além disso, era zelosa com a limpeza da sala, de modo que os alunos somente poderiam ir embora se a sala estivesse limpa.

2.2 Nunca me esquecerei dos questionamentos, das ausências e dos silêncios na construção da minha adolescência

A minha construção identitária na adolescência foi perceptível por encontros no contexto sociorreligioso. Teço a partir de minhas memórias, teias e vivências na escola, na família e na igreja a forma como entendia e sentia minhas experiências particulares. Em meu silêncio, observava e me encantava pelos encontros, diálogos e escritos religiosos. Com isso, minha sede pela dimensão espiritual estava mais intensa, sempre querendo conhecer e estar mais próximo da dimensão do transcendente¹⁸, mas não sabia como.

Lembro-me de quando fazia a 6ª série do 1º grau, hoje conhecida como 6º ano do ensino fundamental. Minha professora, Dulce, entrava na sala com aquela simpatia de sempre e, antes de começar a aula, fazia uma oração de gratidão. Ela orava de olhos abertos. Os alunos estranhavam aquele modo de rezar, mas

¹⁸ “[...] tradição escolástica [...] foi utilizado para exprimir a forma pela qual seria possível ascender a Deus, ente perfeitíssimo e transcendente”. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/616030/870026/O_sentido_da_transcendencia_e_o_sigificado_hermeneutica.pdf/84c1393b-f117-4692-9cab-6d70770c88ba. Acesso em: 27 out. 2020.

respeitávamos o momento. Em seguida, ela pedia para fazermos silêncio, abaixar nossas cabeças e pensar em coisas boas. Essa prática me marcou profundamente e foi uma experiência inaugural em minha vida.

Nessa mesma escola, que ficava na praça do Liceu, no centro, conhecida como Juvenal Galeno, os alunos recebiam, todos os anos, um livrinho pequeno e cinza, o Novo Testamento. De vez em quando, eu lia os Salmos, mas não entendia quase nada. Mesmo assim, continuava lendo, pois sentia que aquele livro era como um amuleto mágico, que poderia fazer algo por mim e pela minha família.

Foto 14: Escola do Ensino Fundamental e Médio Juvenal Galeno.



Fonte: Arquivo pessoal, 1987.

Na construção de minha adolescência, houve momentos que recebia orientações religiosas de uma senhora que morava na mesma rua de minha casa. Ela preparava sua calçada para nos receber, colocava sempre as cadeiras e esperava os jovens chegarem. Eu era um deles. Ela apresentava suas revistas. Ainda lembro o nome de uma delas: *Sentinela*. Era uma revista interessante, que despertava o desejo de conhecer mais sobre sua religião e as fotos contidas nela chamavam bastante atenção, como também a parte que mencionava sobre o cuidado com a natureza. Quem quisesse adquirir uma *Sentinela* teria que comprar. Quando começava o diálogo entre os jovens, eu era o mais calado, pois gostava de observar atentamente a conversa deles sobre Deus. Quase todas as tardes, eu estava sentado com a senhora e os jovens na calçada. Ela era deficiente, mas sua

codição não tirava o brilho e a alegria de comunicar “suas verdades” aos jovens. Toda essa experiência encantava o meu ser.

Outro fator importante que colaborou na construção de minha (auto)biografia, no que diz respeito à pertença do viver de forma religiosa, foi a decisão de minha mãe de frequentar uma instituição religiosa. Ela sempre ia ao Shalom, uma vez por semana, e quase todos os domingos eu ia com ela. Apesar de ser tudo lindo, principalmente os cânticos, nada mudava em mim. Eu continuava a mesma pessoa: um jovem calado e tímido. Em minha quietude, observava minha mãe rezar e cantar. Depois de sua devocional, ela participava das rodas de conversa, que eram encontros em que as pessoas falavam sobre seu cotidiano, suas dificuldades e seus momentos de gratidão, com as reuniões mediadas por psicólogos. Eu sempre estava ali, perto de minha mãe, sentindo a brisa do vento de forma branda, suave e tranquila, questionando comigo mesmo o fato de que não pedi para nascer. Então, por que estava ali? Qual o propósito de minha vida?

De acordo com Bueno (2002), as narrativas autobiográficas explicitam com toda força a subjetividade do sujeito e podem vir a se tornar objetos de conhecimento. Corroborando esse entendimento, Bueno (2002, p. 19) considera:

[...] “a essência do homem” [...] é, na sua realidade, o conjunto das relações [...] toda práxis humana é reveladora das apropriações que os indivíduos fazem dessas relações e das próprias estruturas sociais, “interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua atividade desestruturante-reestruturante”. Assim, mediante um processo de interiorização e exteriorização é explicitado o caráter dinâmico da subjetividade no âmbito de seu pensamento [...] esse caráter à subjetividade significa, além disso, admitir que a vida humana e mesmo cada um de seus atos se manifesta como a síntese de uma história social. [...] a de que o nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos atos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história deste sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual.

Anos mais tarde, minha mãe teve que tomar uma decisão bastante difícil em relação aos seus três filhos, pois estavam crescendo e ela se preocupava muito no que diz respeito às amizades externas deles. Ela tinha bastante receio de que recebessem más influências por parte de seus amigos. Desse modo, com o conselho e o apoio da família, decidiu conversar com os gêmeos, Sandro Ricardo e Telmo Ricardo, para que pudessem continuar seus estudos e trabalhar em Brasília-DF. Eles toparam de imediato.

Quando chegaram em Brasília, para alegria de nossa mãe, Sandro conseguiu um emprego e continuou os seus estudos e Thelmo foi chamado para servir nas Forças Armadas. Eu fiquei com a minha mãe. Nesse período, ela precisava realizar viagens para comprar produtos importados, que, na época, eram uma “febre”, vendiam muito, por isso, ela tinha que repetir por diversas vezes sua viagem durante o mês. Eu fiquei tomando conta da casa enquanto estava distante. Suas vendas cresceram e ela se tornou vendedora autônoma.

Foto 15: Sandro no meio. Thelmo fardado, ao lado nossa tia Zuleica e seu filho Leandro. Brasília- DF.



Fonte: Arquivo de família; 1993.

De acordo com Josso (2006), o ser ação tem a dimensão de nosso ser-no-mundo, que permite “ver” com mais evidência as formas de laço que ele estabelece. “O ser ação combina, mobiliza e estabelece todas as outras dimensões do ser para conduzir seu movimento, seu deslocamento, sua transformação desejada” (JOSSO, 2006, p. 382).

Durante a ausência de minha mãe, por conta de suas viagens, conheci um amigo chamado Fernando Felinto. Todas as tardes, ficávamos conversando e trocando experiências sobre religião. Até que, em momento oportuno, ele me convidou para fazer uma visita em sua congregação. Sua comunidade religiosa não

tinha templo e realizava seus cultos no pátio da Escola Dona Hilza Diogo¹⁹, onde terminei o segundo grau. A congregação tinham aproximadamente 50 pessoas e a comunhão dos membros era muito forte, de modo que a alegria deles era contagiante. Quem estava à frente da congregação era dois jovens gêmeos: Ivaldo de Meneses e Ivo de Meneses²⁰. Durante a semana, eles cursavam Teologia no Seminário Teológico Presbiteriano Independente. Então, a comunidade se reunia nas terças-feiras em uma residência, em um local conhecido como o jardim da Irmã Maria do Carmo, uma senhora que discursava com convicção e autoridade sobre a natureza da fé e o poder da oração em Deus.

Aos domingos, os membros se reuniam pela manhã, na escola dominical, e à noite acontecia o culto a Deus. Os gêmeos eram conhecidos por suas pregações, com homilias apaixonadas. O tema do ano era “O projeto mais fascinante de vida”. Como ações, confeccionavam camisetas, realizavam evangelização, visitavam os lares promovendo comunhão e recebiam as pessoas na congregação com simpatia e singeleza de coração. Essa comunidade me cativou profundamente e preencheu minha carência nesse período, em que estava praticamente sozinho, já que minha mãe estava viajando e meus irmãos, em outra cidade. Os jovens apareciam sempre para dar uma palavra de força e tirar minhas dúvidas. Foi a partir desse envolvimento que comecei a frequentar com constância a Congregação Presbiteriana da Graça, ou seja, esse grupo de pessoas que adoravam a Deus em uma escola do bairro onde eu morava, cuja identidade era reconhecida pelos fortes cânticos espirituais, que impactavam jovens e adultos das adjacências do bairro Vila Velha, Fortaleza-CE.

No âmbito acadêmico, sempre me preocupei em estudar, pois tinha a plena certeza de que os estudos iriam me colocar em uma dimensão diferente. Em minha época, aproximadamente na década de 1990, poucos alunos davam importância aos estudos. Era um contexto de muitas dificuldades, pois faltavam livros e não havia profissionais suficientes no ensino público, tendo em vista que o salário não atraía. Muitas vezes, tínhamos que voltar para casa, por falta de professores para lecionar.

¹⁹ Dona Hilza Diogo de Oliveira. Escola Pública Estadual. Ensino Médio. Localização: Urbana. Dependência: Estadual. Endereço: Av. I, Bairro: Vila Velha, CEP: 60347780. Fortaleza-CE.

²⁰ Ivo e Ivaldo de Meneses eram pastores da Igreja Presbiteriana da Graça (IPG). Ivo era formado em Filosofia, Teologia e Pedagogia e Ivaldo, em Teologia e Psicologia. Fato comum: eram irmãos gêmeos.

Quando não tinha aula, alguns alunos ficavam na biblioteca. Eles eram vistos como sonhadores, porque não havia para os adolescentes possibilidades e perspectivas de mudanças sociais. Naquela época, tudo era muito difícil. Dentre esses jovens, eu me destacava, pois era muito curioso no que diz respeito à questão humana e sempre visitava a biblioteca para apreciar os livros, os quais, se tivessem uma capa atrativa em relação ao tema ou fossem da área de humanas, despertavam em mim o desejo e a curiosidade de ler. Segundo Freire (2008), o amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. Nesse sentido, “a pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, ou melhor, em experiências respeitosas da liberdade” (FREIRE, 2008, p. 118).

Lembro-me de uma professora de Português do ensino fundamental (anos finais), que era muito comprometida com o ensino e sempre aconselhava seus alunos sobre a importância dos estudos. Com toda a paciência, dava exemplos, repetia o assunto e sempre perguntava aos alunos algo no final de sua aula. Essa professora me marcou bastante, pelo seu compromisso e seu sorriso, que estimulavam os alunos a seguirem em frente e a acreditarem em si mesmos, mostrando que há oportunidades para aqueles que se dedicam aos estudos. Conforme Bueno (2002, p. 12), “a abordagem biográfica prioriza o papel do sujeito na sua formação, o que significa que a própria pessoa se forma mediante a apropriação de seu percurso de vida, ou do percurso de sua vida escolar”. As experiências me remetiam a vivências formadoras, de sede pelo conhecimento religioso, das pistas que eu esperava do outro como privilégio de maturação e (auto)formação.

2.3 Vivências de aprendizagens religiosas das pistas que eu esperava: o eu e o outro

Aos meus 18 anos, já sentia uma pertença religiosa e tinha descoberto alguns talentos, como cantar e tocar. Isso era extraordinário, porque, na semana, durante as noites, levava meu violão para ajudar com os cânticos. Na época, já estava empregado no McDonalds, no centro da cidade, e precisava acordar às 4h da manhã, pois tinha que pegar o ônibus às 5h para dar tempo de chegar às 6h na empresa. Quando recebi o meu primeiro salário, comprei uma Bíblia de estudo. Na

época, era muito cara e custava quase a metade do que eu tinha recebido, mas não me importei com o valor. A alegria foi tão grande que dormia e acordava com ela. Confesso que estudava dia e noite e que, quanto mais estudava a Bíblia, mais dedicação e esmero eu tinha. Era quase uma bibliolatria.

A maioria dos jovens que trabalhavam comigo saíam para ir às festas e aos bares. Quase todas as vezes me convidavam e eu recusava, porém, aproveitava para falar de minhas experiências com Deus, o que Ele tinha e tem feito em relação à minha vida. Meus amigos respeitavam minha forma de ver o mundo a partir da religião e alguns se sentiam tocados. Nas horas livres, eu não perdia tempo. Até mesmo o gerente Erasmo, que era responsável pela abertura da loja, ou seja, pelo turno da manhã, se sentiu impactado pela forma com que eu transmitia a mensagem do amor de Deus. Ele sempre pedia para que eu falasse o que eu sabia a respeito do amor de Deus. Com o passar do tempo, Erasmo já estava visitando o meu lar e, principalmente, a Congregação da Graça. Conforme o seu relato, a visita que fez encheu o seu coração de paz e era sempre grato pelas reflexões e pelo compartilhar das mútuas experiências de vida. Nessa perspectiva, Halbwachs (1990, p. 291) ressalta que “a memória é este trabalho de reconhecimento e reconstrução que atualiza os ‘quadros sociais’ nos quais as lembranças podem permanecer e, então, articular-se entre si”.

Então, eu sentia que poderia fazer algo a mais, além de evangelizar, cantar e tocar. Participei do movimento de evangelização, dos movimentos de oração de madrugada, do movimento de teatro, das reuniões nos lares de jovens que tinham problemas com drogas e do sopão, que era promovido pela comunidade. Saíamos aos domingos pela manhã para distribuir sopão e tínhamos que pegar um barco no rio Ceará e atravessar para o lado da Região Metropolitana de Fortaleza, conhecida como Caucaia-CE, no bairro Parque Leblon.

O bairro Paque Leblon fica localizado em Caucaia, um município com aproximadamente 365.000 mil habitantes, conforme dados do IBGE²¹ de 2017. É um bairro esquecido pelos governantes. Na época em que ajudava a comunidade, faltava o básico para se viver. A situação era caótica, pois, quando o rio Ceará enchia, algumas casas ficavam quase submersas, lembro de um fato que marcou minha vida profundamente. Era um dia de semana, à tarde, e tínhamos mobilizado o

²¹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/caucaia.html>. Acesso em: 10 dez. 2020.

grupo de apoio, aproximadamente 12 pessoas da Igreja Presbiteriana da Graça,²² para a entrega de cestas básicas. No decorrer da entrega, entrei em uma “casa” feita de barro, com somente um cômodo. Lá, tinha uma lata de tinta em cima de uma madeira com fogo. Senti um mal cheiro que vinha dessa lata e era como se algo estivesse azedo. Naquela visita, entregamos uma cesta básica e a senhora chorou, agradeceu e disse que estava esquentando o feijão na lata de tinta e que a cesta básica chegou no momento certo.

Essa experiência me impactou profundamente. A sensação que tive foi de indignação com uma sociedade na qual não há interesse por parte dos que governam no sentido de combater a desigualdade, com vistas a promover o mínimo para garantir a dignidade de vida. Nunca mais fui o mesmo depois dessa experiência. Meu coração se encheu de tristeza e, ao mesmo tempo, de indignação, pois no mínimo tinham 3 crianças ou mais nesse local sem infraestrutura, em extrema miséria, sem o mínimo de condições de viver.

Foto16: Grupo de Evangelismo na comunidade Parque Leblon.



Fonte: Arquivo pessoal. 1995.

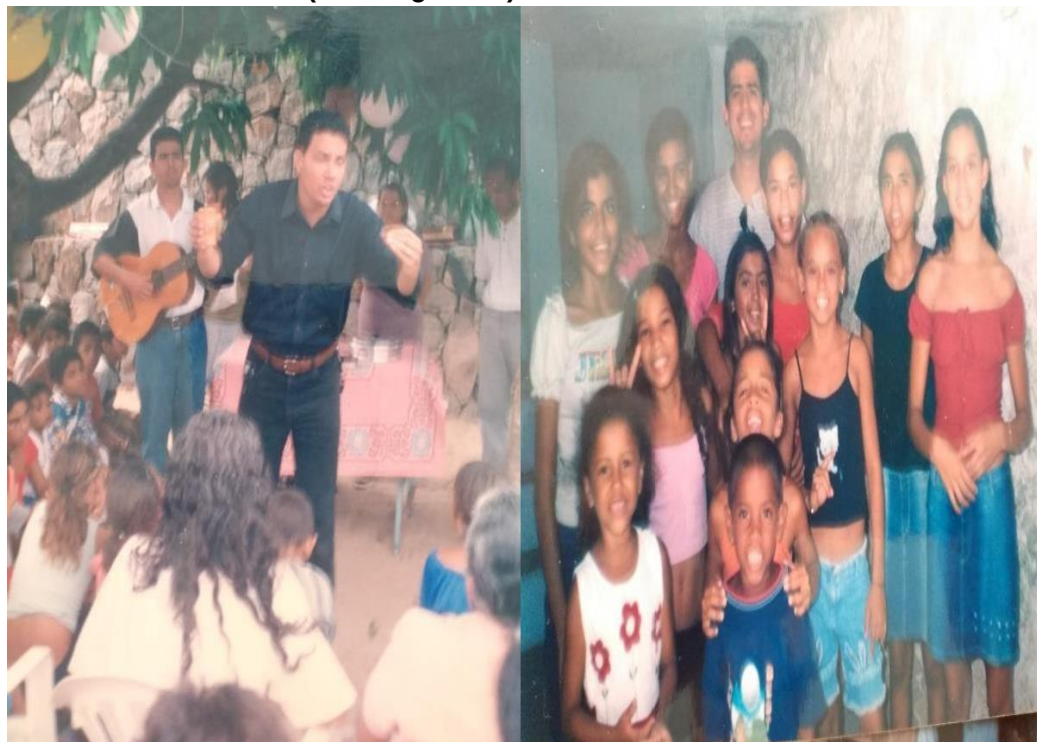
²² Igreja Presbiteriana de confissão reformada. Localizada na rua Rio Juruá, 100. Fortaleza-CE. Disponível em: <https://guiafacil.com/site/igreja-presbiteriana-da-graca/fortaleza/ce/8534852468/>. Acesso em: 05 nov. 2020.

As mensagens que eram ministradas pelo pastor durante as reuniões eram reflexivas e levavam os membros a refletirem sobre o amor incondicional de Deus. Ao mesmo tempo, os pregadores afirmavam com convicção que a religião tentava mostrar o amor de Deus, mas não em sua totalidade, devido às suas limitações institucionais, pois a instituição, de certa forma, tinha que manter o “padrão” de “igreja santa”, “imaculada”. No entanto, eles refutavam afirmando que a igreja não era o espaço físico e que não era lugar de santos, tendo em vista que nós éramos a igreja e que o espaço em que congregávamos era um lugar de paz, de misericórdia e, principalmente, de pecadores, de gente com seus mais variados erros e acertos, mas com um coração voltado ao respeito às diferenças, com base no amor transformador de Jesus.

Percebo com esse caminho a prática religiosa como uma experiência (auto)formadora. A nossa história de vida pode nos ajudar a entender a abordagem da formação a partir das raízes de práticas cotidianas, uma maneira de caminhar para si. Para Josso (2006), o enraizamento dessa abordagem da formação em sua história de vida dá coerência entre o que se fala e o que se faz, evidenciando uma vida reflexiva pela palavra permeada por uma ação libertadora. Minha fase da adolescência até a fase adulta foi permeada por experiências religiosas, pois, quando não havia reuniões de oração em minha comunidade, não perdia tempo e ia para outras igrejas. Chegou um determinado momento em que não conseguia entender tantas doutrinas diferentes, estava bastante confuso. Apesar dos contratempos das doutrinas diversas, a vontade de servir ao outro me remetia ao contentamento. Nesse sentido, Bueno (2002, p. 19) aponta que “o indivíduo é sujeito ativo nesse processo de apropriação do mundo social, traduzindo em práticas que manifestam sua subjetividade”.

Durante minha caminhada, recebi um convite de Ivo e Ivaldo (pastores da igreja) para que eu pudesse ensinar na Escola Dominical da Igreja. A responsabilidade era muito grande, pois a sala era dos neófitos, ou seja, dos novos na fé. Aceitei o convite e passei anos à frente, juntamente com Fernando Felinto. Nossa responsabilidade era acompanhar na semana com visitas e conselhos, se fosse necessário. Então, a igreja começou a receber muitos jovens na fé. Na semana, tinha o discipulado, em que os jovens nos recebiam em seus lares para estudar porções da Bíblia. Alguns deles estavam em processo de libertação das drogas, então, o trabalho envolvia compromisso e disposição para acompanhá-los.

**Foto 17: Comunidade Parque Leblon, Sergio(eu) no Violão.
Pr. Ivaldo de Meneses (Psicólogo-UFC)**



Fonte: Arquivo pessoal, 2002.

Passava o dia trabalhando, chegava cansado do trabalho e, mesmo assim, quando pensava que iria colaborar cantando e tocando, no meu íntimo, tudo se renovava. Com o passar do tempo, fiquei responsável pela comunidade Parque Leblon, na responsabilidade de orientar um grupo de 7 pessoas que colaboravam comigo aos domingos. Uma vez na semana, nosso percurso era pegar carona no bairro até o rio Ceará e, chegando lá, um barco com destino à comunidade. Nesse tempo, eu já estava casado e tinha um filho, Samuel Emete, que sempre estava conosco e adorava a condução do barco para o outro lado da cidade.

As minhas experiências eram de fatos significativas, na medida em que não as vivenciava sozinho, o que ajuda a mostrar como se dá o caminhar com o aprendente, ao ajudá-lo a reconhecer sua singularidade e humanidade. Esse projeto de vida era extraordinário, porque por meio dele era possível ressignificar a vida. Portanto, nas narrativas (auto)biográficas, pude me reencontrar nos projetos de mim e do outro, no caminho de possibilidades.

2.4 Quando meus passos caminham entre trajetórias, narrativas e autobiografia

Reencontrei-me na leitura, nas pesquisas e nos projetos de mim e do outro. Já sentia que estava pronto para uma nova trajetória em minha vida e vivenciava isso nos projetos construídos no chão da escola, que abordavam o protagonismo e o empoderamento do educando na escola. Então, dialogando com professores da Escola Municipal Professor Manoel Assis²³, onde trabalho, fiquei ciente de um edital do Programa ABDIAS²⁴/UFERSA, voltado ao desenvolvimento acadêmico para quem deseja ingressar em um futuro mestrado, conhecido como pré-mestrado. Alguns professores da escola conseguiram entrar, inclusive eu.

Tive o privilégio de aperfeiçoar meus conhecimentos sobre como estudar referenciais teóricos, bem como organizar e realizar fichamentos das leituras, com o propósito de elaborar um pré-projeto. Tenho uma gratidão profunda pela professora Dra. Luciana Dantas Mafra, coordenadora do curso e minha orientadora do pré-mestrado, e pela professora Dra. Maíra Emelly Vieira, professora do curso Abdias – Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento –, que esteve pacientemente orientando e corrigindo o pré-projeto por várias vezes.

Tive a oportunidade de enviar o pré-projeto para a seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC-UERN). Estava literalmente envolvido com o projeto e passei manhã, tarde e noite lendo artigos e dissertações para finalizar o pré-projeto. Foi algo tão intenso que fiquei enfermo e tive que ir ao médico. Conforme ultrassonografia da região, fui diagnosticado com tenossinovite²⁵, o que, segundo o médico, ocorre pelo fato de não ter descansado os músculos da mão e pelo esforço repetitivo na digitação. Por isso, tive que tomar medicação intravenosa na unidade de pronto atendimento.

Durante o desenvolvimento da escrita, fiquei envolvido com o trabalho. No exercício de minha autocrítica, percebia a dificuldade do distanciamento que eu teria

²³ Escola do município de Mossoró, no qual estou lotado como professor efetivo de ensino religioso. A escola fica situada no bairro Doze anos e tem uma estrutura de acessibilidade que proporciona a inclusão escolar.

²⁴ O “Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento” tem como objetivo propiciar formação e capacitação de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa no Brasil e no exterior. Disponível em: <https://caadis.ufersa.edu.br/sobre-o-programa/>. Acesso em: 5 nov. 2019.

²⁵ Enfermidade ocasionada por excesso em digitação, também conhecida como “Ler” - Lesão por esforço repetitivo. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/dor_relacionada_trabalho_ler_dort.pdf. Acesso em: 04 nov. 2019.

que ter ao investigar o objeto e considerar os seus erros e acertos. O título do pré-projeto era “O protagonismo cotidiano na escola municipal de Mossoró: um entrelace entre práticas educativas e possibilidades emancipatórias”.

O problema de pesquisa do pré-projeto estava relacionado ao sistema educacional no Brasil, que se organiza a partir de orientações e diretrizes governamentais que fundamentam a prática pedagógica. Com suas equipes técnicas, formulam estratégias de orientação, com o propósito de executar calendários, regras, normas e currículos já previamente definidos, no intuito de formar o aluno para o “exercício da cidadania” e sua qualificação para o trabalho, tendo por base o artigo 205 da Constituição Federal. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil, no Artigo 1º, §2º: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

O questionamento do pré-projeto era ousado e amplo, ou seja, visava pensar como, diante desse cenário, o ambiente educacional prima por formar sujeitos para a atuação no mercado de trabalho, o que sobressai, muitas vezes, a necessidade de formação humana. Contudo, quando tudo já está posto, de que forma o aluno pode ser protagonista e autônomo, haja vista sua circulação no tempo e espaço já estar definida por parâmetros estabelecidos por lei?

Através dessa problemática de que as práticas educativas são postas por meio de uma cultura alienada, em que o estilo dos indivíduos nela inseridos se configura no fetichismo, levantamos algumas questões norteadoras, a saber: de que forma as práticas educativas podem contribuir para despertar nos alunos a consciência crítico-reflexiva com base na heterogeneidade? Na atual fase do capitalismo e do processo de alienação como instrumento de dominação, quais as possibilidades de práticas autônomas e emancipadoras nas escolas?

Consistia em uma pesquisa em construção e reconstrução. Lembro-me muito bem do desejo eurístico de analisar e compreender as narrativas e experiências subjetivas e plurais do educando no contexto do seu empoderamento. No dia da entrevista, tentei ficar tranquilo, mas confesso que me emocionei. As perguntas eram técnicas e, com base no que eu tinha escrito, a professora Dra. Normândia perguntou se teria algum problema caso houvesse a possibilidade de mudar o tema. Prontamente, respondi que não haveria problema nenhum. Saí da sala um pouco tenso, mas na certeza de que tinha feito o meu melhor.

No caminhar da viagem, passei em todas as fases do POSEDUC/UERN. São lugares educativos que nos ajudam em nossas habilidades e competências sociais. Minha alegria era enorme. Tive o privilégio de cursar no Mestrado a disciplina Práticas de Docência, com a Profa. Dra. Normândia de Farias Mesquita Medeiros²⁶ e a Profa. Dra. Fátima Araújo de Oliveira²⁷. Nela, percebemos²⁸ que teríamos que afilar o trabalho, pois havia muitas informações que, de certa forma, contribuíram, porém o sujeito ainda era uma incógnita. Essa dúvida enchia meu coração de indecisão e incertezas. Acerca dessa proposição, Josso (2006, p. 414) contribui, ao assegurar:

Os lugares educativos, sejam eles orientados para uma perspectiva de desenvolvimento pessoal, cultural, de desenvolvimento de competências sociais ou ainda para uma perspectiva de formação profissional, acolhem pessoas cujas expectativas e motivações a respeito da formação e dos diplomas referem-se, tanto a problemáticas de posicionamento na sua vida cotidiana e na sua ação em nossas sociedades em plena mutação [...] É por isso que todo projeto de formação cruza, à sua maneira e nas palavras de seu autor, com a temática da existencialidade associada à questão subsequente da identidade (identidade para si, identidade para os outros).

Nesses lugares educativos, temos a compreensão da natureza das próprias mutações. Conforme Josso (2007), são esses dispositivos de formação que fazem aflorar preocupações existenciais dos aprendentes adultos. Desse modo, a formação apresenta-se como uma voz de acesso às questões de sentido que permeiam a vida social dos atores, de forma que se tornam porta-voz para assumirem problemas de grupos sociais que operam em suas vivências.

Durante a disciplina, era necessário rever os pré-projetos, realizar leituras e refletir sobre os direcionamentos. Era preciso ver a questão do sujeito, mas quem seria o sujeito? Essa era a minha angústia, de decidir entre o professor e o educando. De que forma a pesquisa poderá contribuir no processo de formação e (auto)formação do sujeito envolvido? De acordo com Ferreira (2002, p. 272), “rede

²⁶ A professora Dra. Normândia de Farias Mesquita Medeiros possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará, mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2005).

²⁷ A professora Dra. Francisca de Fátima Araujo Oliveira possui graduação em História pelo Instituto de Ciências Humanas de Mossoró (1981), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2001) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2010).

²⁸ Na construção, há a primeira pessoa do plural, pois levamos em consideração que o trabalho tem a participação da orientadora professora Dra. Normândia Mesquita Medeiros em todas as fases do processo da dissertação.

de vários fios que se cruzam, que se rompem, que se unem, e dependendo do ponto de partida de cada texto se estabelecem diálogos e possibilidades”.

Foto18: – Disciplina de Práticas Educativas – Poseduc-UERN.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Conforme leituras, reflexões e direcionamentos de minha orientadora, professora Dra. Normândia de Farias Mesquita, cursei a disciplina de Mestrado Seminário de Pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão. Esta me ajudou muito, porque mergulhei nos escritos de Bondía, Bueno, Pollak, Clementino, dentre outros, que me encantaram pelo aroma dos seus escritos. As professoras responsáveis pela disciplina eram Dra. Ana Lúcia de Oliveira Aguiar²⁹ e Dra. Giovana Carla Cardoso³⁰, as quais contribuíram também durante as discussões em sala de aula, o que, de certa forma, ratificou meu desejo em pesquisar sobre a reconstrução da minha história de vida e de minhas experiências, visando ligar, desligar e religar e nos permitindo refletir acerca da (auto)biografia, de minha

²⁹ A professora Dra. Ana Lúcia Oliveira Aguiar é formada em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e tem pós-doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC).

³⁰ A professora Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2000), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2007). É pós-doutora pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED/UFC).

liberdade de movimento e de minhas ligações formadoras, deformadoras e transformadoras (JOSSO, 2006).

Foto19 - Disciplina do Mestrado: Seminário de Pesquisa-Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão



Fonte: acervo pessoal, 2019.

As contribuições de Bondía ratificam minha paixão pela pesquisa (auto)biográfica, quando afirma que o sujeito, fabricado e manipulado pelo aparato da informação e da opinião, é incapaz de experiência. É o que ele chama de periodismo, ou seja, a destruição da experiência pela opinião e pela informação. Essa leitura despertou o desejo de pesquisar minha própria vida, minhas experiências, os sabores e dissabores de uma viagem, por ter o estranhamento de minhas ações, que, por muitas vezes, foram fundamentalistas, tanto no campo social como no profissional. Trata-se de uma história de vida permeada por experiências de um professor que leciona ensino religioso. Em face disso, indago: essas experiências foram fabricadas, manipuladas, conscientes ou inconscientes? Na viagem investigativa, anseio por essas respostas. A respeito da experiência, Bondía (2002, p. 21) explicita:

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma

antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência.

A informação é importante, pois é bom estar informado, mas informação com sabedoria. O que nos preocupava era a obsessão pela informação. Ser detentor de informações que provavelmente poderiam ser apenas letras mortas, letras frias, sem sentido, sem vida. Como dar sentido a esse desafio? Aceitamos o desafio com o direcionamento das leituras. Durante a viagem e o percurso das leituras, senti o aroma, o bálsamo que caia sobre a minha vida. Tive a experiência de ser transformado, de ser curado, de trazer à memória o passado como experiência de formação e (auto)formação, de aprendizado, de aperfeiçoamento, de ser metamorfoseado. Nesse sentido, Bondía (2002, p. 21) aponta:

[...] exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir do par experiência/sentido. Ou seja, não é somente “argumentar”, “calcular”, “raciocinar” como tem sido algumas vezes, mas é algo sobremodo excelente, é dar sentido ao que somos e o que nos acontece.

Dar sentido ao que somos pelas palavras e ao que nos acontece nos expondo é o diferencial da proposta da investigação. As experiências de um professor de ensino religioso, de mãos dadas com o educando, remetem-nos a possibilidades de saber pensar a educação a partir do par experiência e sentido. Narramos não somente o que é promissor, o que é válido, mas aquilo que não deu certo, como as angústias de não ter feito com esmero, como também as alegrias de ter alcançado vários indivíduos, os quais, em momentos de escuridão, encontraram luz para suas experiências, pois todas as experiências têm e fazem sentido. De acordo com Bueno (2002), quem narra a sua vida não narra a um objeto, mas, sim, a um indivíduo. Não é um relatório, mas experiências, evidências de caráter de intencionalidade comunicativa da narrativa autobiográfica.

Com orientações, discussões e direcionamentos das leituras, percebíamos a proposta de refletir sobre a experiência sentido/ação do professor e aluno, ou seja, sobre minha trajetória de vida como professor de ensino religioso, com doze anos de experiências dentro e fora de sala de aula. Então, pensávamos: de que forma a minha formação e (auto)formação contribuíram e de que forma essas experiências

facilitaram no processo de maturação e transformação dos sujeitos? As práticas de ação/sentido trouxeram reflexões e, conseqüentemente, ações de empoderamento para os educandos. O que eles narram?

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. O importante não é a maneira de oposição, imposição ou proposição, mas a forma de exposição. Nossa maneira de expormos, com tudo o que isso representa, traz vulnerabilidade e risco. De acordo com Bondía (2002, p. 25), “é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ‘ex-põe’”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, acontece, sucede, toca, afeta, o ameaça, a quem nada ocorre”.

3 DEIXA-ME FALAR SOBRE QUEM ÉS: A CLARIDADE QUE SE ABRE EM TUAS COLUNAS

Na autobiografia, a vida é narrada por aquele que a viveu. Por isso, tento recuperar por meio de minhas memórias processos formativos de minha história e ontrealvess vividos em uma época pelo sujeito em diferentes contextos (SOUZA, 2006). Considerando a temporalidade, o momento que vivi no passado tinha um significado para aquela época. Isso não significa que vivo no presente as mesmas experiências do passado, mas que elas foram desacertos que precisaram de reajustes, de serem reassignificados em meu processo de formação.

Porém, como recuperar as lembranças do passado? Percebo a importância da (autor)reflexão, de olhar para dentro de mim e tentar conhecer e reconhecer as minhas ligações, as minhas rupturas durante a minha caminhada. O diálogo é outro elo fundamental que serve como meio de despertar as memórias. As cartas, os diários e as imagens corroboram e me remetem a lembranças que me formam e continuam me reformando em minha (auto)formação. Nesse sentido, Souza (2006, p. 24) afirma:

O entendimento construído sobre a história de vida como um relato oral ou escrito, recolhido através de entrevistas ou de diários pessoais, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstituir processos históricos e ontrealvess vividos pelos sujeitos em diferentes contextos [...]. As histórias de vida adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões, ou seja, os diversos “documentos pessoais” (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais) e as “entrevistas biográficas”, que podem ser orais ou escritas. De fato, as biografias são bastante utilizadas em pesquisas na área educacional como fontes históricas.

Contar e trocar experiências no processo de minha (auto)biografia em formação é uma arte e, ao mesmo tempo, me enche de júbilo e alento, pois tenho a convicção de que posso abrir as colunas para que a claridade possa encher as lacunas do meu ser. Conforme Souza (2006), são saberes tácitos ou experiências da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metarreflexão, sendo capaz do conhecimento, de compreender e refletir sobre si, em que não há dúvida ou insegurança pelo próprio estado de espírito sossegado.

Por meio das leituras sobre as pesquisas de Souza (2006), pude entender e compreender as aprendizagens construídas, apesar de que eu era um jovem muito

observador. Tímido, gostava de observar os instrumentistas e observava atentamente o pregador. Era extraordinário ver aquele jovem no púlpito e perceber que a sua forma de ver o mundo era inusitada, pois seus talentos conduziam os ouvintes à reflexão, a rever seus próprios ideais e conceitos. Isso me deixava pleno e feliz e queria de alguma forma me preparar e, quem sabe, talvez em um futuro próximo, ajudar as pessoas com meus talentos, escrevendo, tocando, cantando ou transmitindo por meio do ensino religioso as minhas experiências. Conforme Josso (2010, p. 26), no escrito da própria vida, “o sujeito desloca-se numa análise entre o papel vivido de ator e autor de suas próprias experiências, sem que haja uma mediação externa de outros”. O sujeito toma consciência de si e de suas próprias experiências, sendo autor e investigador de sua história. Nessa perspectiva, Josso (2010, p. 26) analisa:

[...] é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história. A abordagem autobiográfica tem como um dos princípios a narrativa pessoal, singular e subjetiva, pois esse processo estabelece no sujeito a formação e (auto)formação, essa abordagem auxilia em estratégias para ampliar a compreensão de mundo, a repensar as questões de formação do ponto de vista de que “ninguém forma ninguém”. Esse trabalho nos remete a reflexões sobre os percursos de vida.

A (auto)biografia nos faz repensar o processo de formação, pois precisamos enfatizar a questão de que ninguém forma ninguém, pois o trabalho de reflexão é inevitável sobre os percursos de vida. A utilização do termo história de vida corresponde a uma denominação genérica em formação e investigação, visto que se revela como pertinente para a autocompreensão do que somos. Para Nóvoa (2000, p. 116), “as aprendizagens e experiências que construímos no decorrer de nossas vidas são processos do conhecimento de si, que mobilizam fenômenos e significados que tecem a nossa vida”.

Todas as experiências que tive servindo à comunidade representam significados importantes para a minha formação. Decidi entrar no Seminário Teológico de Fortaleza³¹ para aprofundar meus conhecimentos. Fiz uma prova de conhecimentos gerais e uma redação, passei e, com grande alegria, estava

³¹ O Seminário Teológico de Fortaleza pertencia à Igreja Presbiteriana Independente do Brasil. Confissão Reformada. Data de abertura: 30/09/1987. Endereço: Av. Joao Pessoa, 5570, 80, Damas, Fortaleza, CE. Cep: 60425-813.

cursando o primeiro semestre de Teologia, concluído em 5 anos. O curso era de 4 anos, mas senti dificuldades na língua hebraica e no grego. Estava muito difícil, porque não tinha muito tempo para estudar. Na época, já estava casado, tinha a responsabilidade de manter a família, trabalhava como promotor de vendas e passava o dia nos supermercados, o que me deixava exausto. Todavia, o que pesou mais foi a questão das despesas e, por essa razão, acabei desistindo do Seminário no primeiro ano. Tinha vendido até alguns bens para manter os custos no primeiro semestre, mas como o curso era oneroso não consegui dar continuidade.

Ter desistido do Seminário não me deixou desmotivado, pois tinha por certa a convicção de que voltaria àquele grupo de discussão, que era uma referência, do ponto de vista do aprendizado. Tomei essa decisão pensando que tudo tem o seu tempo e que, no momento certo, estaria de volta, firme e forte para continuar os estudos. Para Halbwachs (1990, p. 288), “o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referência; a memória é sempre construída em grupos, mas é também, sempre, um trabalho do sujeito”.

Contudo, continuei servindo ao próximo com os meus dons e talentos, ajudando a igreja com os novos na fé e com o sopão da misericórdia na Comunidade do Parque Leblon. No ano seguinte, recebi o convite da Igreja Presbiteriana da Graça³², de confissão reformada³³, para continuar meus estudos de Teologia no Seminário Teológico de Fortaleza. A igreja se responsabilizou pelo pagamento integral das parcelas, até a minha formação, de modo que minha responsabilidade ficava com as demais despesas do curso, com compra de livros, xerox e estudar para ter boas notas.

Doravante, continuei na labuta. Conforme Bondía (2002, p. 25), “o sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião”. Todavia, tive experiência de trabalhar até pela madrugada. A

³² Igreja da IPB – fazia parte da Igreja Presbiteriana do Brasil. Rua Rio Juruá, 100. Fortaleza - CE 60347-285.

³³ Confissão Reformada: A segunda manifestação da Reforma Protestante ocorreu na Confederação Suíça, sob a liderança de Ulrico Zuínglio (Zurique) e João Calvino (Genebra). Desde o início, a Reforma Suíça ficou conhecida como “movimento reformado”, de onde provêm expressões como fé reformada, teologia reformada e tradição reformada. Com o passar dos anos, o líder mais destacado desse movimento veio a ser o francês João Calvino, cujo sistema doutrinário ficou conhecido como calvinismo. Os principais herdeiros do calvinismo desenvolveram uma forma de organização eclesiástica conhecida como presbiterianismo. Disponível em: <https://cpaj.mackenzie.br/historia-da-igreja/movimento-reformado-calvinismo/confissoes-reformadas/>. Acesso em: 31 out. 2020.

condução da empresa me pegava às 22h30min e entrava na empresa às 23h, na administração de um hospital. Minha função era de autorizador, ou seja, as demandas chegavam e tínhamos que analisar em poucos minutos para que pudesse ser gerada uma senha de autorização de internação e outros procedimentos. Contava com a ajuda de profissionais para analisar o contrato, conforme o diagnóstico prescrito pelo auditor. A madrugada era tensa.

Era cansativo, porque saía às 7h e já entrava em outro emprego, às 8h da manhã, trabalhando no *callcenter* da Coelce, no setor de corte, religação e outros procedimentos, do qual saía às 14h, exausto, a mente cansada. Passei um bom tempo nessas duas empresas por força da necessidade. Tinha uma família e o sonho de cursar a faculdade, por isso, precisava me submeter à realidade dominante. Durante a tarde, estava com a cabeça “a mil por hora”, porém, tentava descansar.

Quando acordava, buscava estudar, mesmo com o cansaço da labuta de todos os dias. Dentre as dificuldades de ter que trabalhar de forma demasiada, lembro-me de que não sentia mais nem o sabor da comida. Conversando a esse respeito com alguns colegas que trabalhavam de madrugada, relataram a mesma dificuldade, mas para eles era normal. Não obstante os problemas, sentia-me na responsabilidade de auxiliar no lar, de dar atenção e apoio à família. Ao narrar minha autobiografia, tento estabelecer uma certa lógica entre os acontecimentos e as continuidades, com o propósito de reconstruir minha história de vida. A esse respeito, Pollak (1989, p. 13) destaca:

Além disso, ao contarmos nossa vida, em geral tentamos estabelecer uma certa coerência por meio de laços lógicos entre acontecimentos-chaves (que aparecem então de uma forma cada vez mais solidificada e estereotipada), e de uma continuidade, resultante da ordenação cronológica. Através desse trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros. Pode-se imaginar, para aqueles e aquelas cuja vida foi marcada por múltiplas rupturas e traumatismos, a dificuldade colocada por esse trabalho de construção de uma coerência e de uma continuidade de sua própria história. Assim como as memórias coletivas e a ordem social que elas contribuem para constituir, a memória individual resulta da gestão de um equilíbrio precário, de um sem número de contradições e de tensões.

Consequentemente, o tempo ficou curto. Como diz o ditado popular, “o dia passou voando”. Foi uma época de percursos vividos, experiências e aprendizados essenciais e autoformativos que produziram reflexões e aprendizagens de

maturação. Todas as experiências subjetivas e o percurso vivido me remetem à (auto)reflexão sobre o valor do tempo, da família, dos amigos e da própria companhia de si. Nesse sentido, Nóvoa (2000, p. 29) contribui, ao afirmar:

Na história de vida, diferente do depoimento, quem decide o que deve ou não ser contado é o ator, a partir da narrativa da sua vida, não exercendo papel importante a cronologia dos acontecimentos e sim o percurso vivido pelo mesmo. Ainda que o pesquisador dirija a conversa, de forma sutil, é o informante que determina o “dizível” da sua história, subjetividade e os percursos da vida. [...] Discutindo o dizível e indizível nos relatos orais [...], passando pelo relato oral, depoimento pessoal, história de vidas, biografias e autobiografias [...], a história oral de vida (configura-se como o relato do narrador sobre sua vivência através do tempo); relatos orais de vida (tem como foco a narração direcionada a uma temática e o narrador aborda aspectos de sua vida concernentes ao objeto pesquisado).

Durante a semana, trabalhava o dia todo e, à noite, tentava me dedicar aos estudos de Teologia. O cansaço era grande, por vezes pensei em desistir da faculdade, pois me sentia sem forças para continuar. Nos finais de semana, ajudava na igreja e, com as práticas, o desejo foi tendo outras dimensões, em função dos ensinamentos nos discipulados com os novos na fé, dos aconselhamentos, dos convites que eu recebia de outras denominações para expor a mensagem em reuniões e cultos, portanto, naturalmente, pelas práticas pastorais, o desejo foi se confirmando para exercer o pastorado. Segundo Halbwachs (1990, p. 288), “uma semente de rememoração pode permanecer um dado abstrato; ainda, formar uma imagem e, como tal, permanecer ou, finalmente, pode tornar-se lembrança viva”. Esses destinos dependem da ausência ou presença de outros que se constituem como grupos de referências.

A Igreja Presbiteriana da Graça, pastoreada pelos gêmeos Ivo e Ivaldo de Meneses, foi uma referência de comunidade em minhas escolhas e decisões, uma vez que sentia que nas reuniões havia uma terapia na vida das pessoas. De fato, era uma comunidade terapêutica, possibilitando-lhes ter as suas próprias decisões de prováveis recomeços, apontando que sempre havia uma luz no fim do túnel. A esse respeito, Halbwachs (1990, p. 288) explicita:

O grupo de referência é um grupo do qual o indivíduo já fez parte e com o qual estabeleceu uma comunidade de pensamentos, identificou-se e confundiu seu passado. O grupo está presente para o indivíduo não necessariamente, ou mesmo fundamentalmente, pela sua presença física, mas pela possibilidade que o indivíduo tem de retomar os modos de pensamento e a experiência comum próprios do grupo. A vitalidade das

relações sociais do grupo dá vitalidade às imagens, que constituem a lembrança. Portanto, a lembrança é sempre fruto de um processo coletivo e está sempre inserida num contexto social preciso.

Com a tutela dos pastores Ivo e Ivaldo, recebi orientações durante todo o percurso da faculdade de Teologia acerca de como saber administrar a igreja e de resolver problemas que porventura surgiam, com o acompanhamento. Tendo sido aprovado, fui apresentado ao Presbitério Leste do Ceará para ser consagrado ao sagrado ministério pastoral pelo presbitério leste, sendo então pastor evangelista designado ao campo missionário Parque Leblon.

**Foto 20 - Formatura do curso de Bacharel em Teologia.
Igreja Prebiteriana do Centro de Fortaleza-ce.**



Fonte: Arquivo pessoal, 2002.

Diante disso, o sopão da misericórdia que distribuíamos aos domingos pela manhã se tornou um campo missionário da PLCE³⁴ (Presbitério Leste do Ceará) em 2004, após dois anos de trabalho na comunidade carente de Caucaia-CE. O trabalho era voltado para os jovens, para que pudessem construir o seu projeto de vida, e para as senhoras com os cursos de bordar, corte e costura, cujo propósito

³⁴Presbitério: Seção 3ª - Presbitério: Art. 85. O Presbitério é o concílio constituído de todos os ministros e presbíteros representantes de igrejas de uma região determinada pelo Sínodo. <http://www.executivaipb.com.br/site/constituicao/constituicao.pdfv>. Acesso em: 12/01/2021.

era que pudessem ter uma opção de renda, ou seja, vender o que era confeccionado e dar um apoio à sua própria subsistência.

Com o passar dos anos, foi feita a compra de um terreno pela Igreja Presbiteriana da Graça nas imediações do campo missionário, cujo trabalho deu continuidade recebendo mais pessoas das adjacências. Então, recebi o convite do PLCE-Presbitério Leste do Ceará para começar um trabalho em um campo missionário no Mirante em 2006, no ponto mais alto de Fortaleza, que durou três anos.

Foto 21: Consagração ao Sagrado Ministério Pastoral na IPB- Igreja Presbiteriana do Brasil Designado como evangelista ao campo missionário Parque Leblon.



Fonte: Arquivo pessoal, 2004.

Quando cheguei, o campo estava em transição e havia poucas pessoas para exercer seus talentos, de modo que eu tinha que exercer no canto com instrumento e nas reflexões. Aos poucos, chegavam pessoas que iam se aperfeiçoando e servindo com os seus talentos no campo missionário do Mirante. As lembranças são um reconhecimento de reconstruções do que já passamos, porém, não são apenas uma repetição de fatos e acontecimentos, mas um resgate de vivências que formaram o ser. Nessa perspectiva, Halbwachs (1990, p. 291) aponta:

É reconhecimento, na medida em que porta o “sentido do já visto”. É reconstrução, principalmente em dois sentidos: por um lado, porque não é uma repetição linear de acontecimentos e vivências do passado, mas sim um resgate destes acontecimentos e vivências no contexto de um quadro de preocupações e interesses atuais; por outro, porque que é diferenciada,

destacada da massa de acontecimentos e vivências evocáveis e localizada num tempo, num espaço e num conjunto de relações sociais.

Em 2009, recebi outro convite para ser evangelista na Primeira Igreja Presbiteriana de Caucaia. A partir daí, iniciamos um trabalho com jovens que culminou em um projeto chamado “Bola de fogo”, o qual começou com reuniões de cânticos, visitas, discipulado e reflexões sobre a Bíblia, cujo público-alvo eram sufistas das praias do Icaraí/Cumbuco no município de Caucaia. Senti-me confortável com o propósito, pois desde jovem já nadava no SESI³⁵ da Barra do Ceará, e não parei, continuei a nadar no mar, com todas as ferramentas que um esportista precisa. De certa forma, isso influenciava outros jovens a praticarem o esporte.

Sendo assim, para a comunidade estava claro o seu propósito para com os jovens, uma vez que estes eram em grande número, mais da metade da membresia³⁶, os quais tinham como estilo de vida religiosa testemunhar por meio do esporte, do teatro e de cânticos os valores e princípios de uma vida cristã.

As lembranças me permitem atualizar e sentir uma identificação com a área religiosa. Conforme Halbwachs (1990), as lembranças são sempre fruto de um processo coletivo, na medida em que necessitam de uma comunidade afetiva, forjada no “entreter-se internamente com pessoas” característico das relações nos grupos de referência. As relações interpessoais com os jovens se tornam fortes principalmente por motivos subjetivos, em que muitos recorrem a esses movimentos de grupos na busca de criar laços de amizade e relacionamentos afetivos, procurando forjar valores em seu cotidiano, como solidariedade, empatia e lealdade.

As experiências que tive com grupos de jovens em relação aos projetos que contemplam o outro, ou seja, o meu próximo, adentram com determinação e paixão. Concomitantemente ao projeto “Bola de fogo”, já estava pensando em me distanciar

³⁵ O Centro Social Dr. Thomaz Pompeu de Sousa Brasil, hoje denominado Núcleo de Negócio SESI Barra do Ceará, começou a ser construído no início da década de 1970 e foi inaugurado em 23 de fevereiro de 1973 no bairro Barra do Ceará, zona onde se localizava o maior número de indústrias de Fortaleza e que estava em pleno desenvolvimento. Por isso, a unidade foi construída com o objetivo de atender os trabalhadores e seus dependentes das indústrias da região. Disponível em: <https://www.sesi-ce.org.br/unidade/43/sesi-barra-do-ceara>. Acesso em: 31 out. 2020.

³⁶ Membresia ou membros: Art. 3º. Os membros não comungantes e outros menores, sob a guarda de pessoas crentes, recebem os cuidados espirituais da igreja, mas ficam sob a responsabilidade direta e imediata das referidas pessoas, que devem zelar por sua vida física, intelectual, moral e espiritual. Disponível em: http://www.executivaipb.com.br/arquivos/codigo_de_disciplina.pdf. Acesso em: 31 out. 2020.

dos projetos e campos missionários para resolver situações de natureza pessoal, então me afastei de todos os trabalhos da comunidade religiosa.

Foto22: Projeto Bola de Fogo.



Fonte: Arquivo pessoal, 2009.

Foi uma experiência que senti muito, pelos desgastes e pela tristeza de âmbito coletivo, por sentir a dor da traição de pessoas que estimava, amava e, sobretudo, confiava, com essa experiência sentida e vivida, posto que a instituição é constituída de pessoas que erram, mas há conceitos, leis regimentais, que despertam poder e vaidade, que levam alguns à cegueira e à perda da sensibilidade, principalmente do ponto de vista da humanidade e do respeito. Contudo, a instituição pode ser instrumento de um processo de doença, de modo que, em vez de curar, ela pode adoecer pessoas, consciente ou inconscientemente. Trata-se de uma experiência dolorosa que me leva a preferir o silêncio como meio de esquecimento e cura, na medida em que possui razões bastante complexas. Para poder relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada encontrar uma escuta. Pollak (1989, p. 8) nos auxilia nessa compreensão:

[...] existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, “não-ditos”. As fronteiras desses silêncios e “não-ditos” com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento. Essa tipologia de discursos, de silêncios,

e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos.

Foi uma fase de transição delicada, com o processo de divórcio. Durante o período da igreja, fui casado e recebi duas bençãos em minha vida, Kaleo Emete Arruda Moura e Samuel Emete Arruda Moura, meus filhos. Como toda fase de separação é difícil, foi um momento complicado para todos, principalmente para os filhos, que sofrem os traumas e precisam, com o passar do tempo, entender e assimilar todo o processo.

Nesse processo de transição, eu estava residindo no lar de minha mãe, que ficava ao lado da residência dos meus filhos, de modo que estava sempre presente na vida deles. No entendimento de Pollak (1989, p. 11), revela-se “tecnicamente difícil ou impossível captar todas essas lembranças ou reorganizá-las no enquadramento da memória”. Ele se dirige não apenas às capacidades cognitivas, mas capta também as emoções.

Foto23: Meus filhos, Kaleo Emete e Samuel Emete na segunda foto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Conjuntamente à situação de transição na família foi o período em que estava me aperfeiçoando em cursos por extensão na área da educação. Como a residência em que meus filhos moravam ficava ao lado da casa de minha mãe, ela lhes dava apoio no que estava ao seu alcance, então todos os dias eu tinha contato com eles, inclusive deixando-os na escola. Foi uma transição que nos distanciou e nos aproximou por alguns momentos. “São essas relações que nos distanciam de nós

mesmos – por um tempo mais ou menos longo – com as quais aprendemos nosso caminho” (JOSSO, 2006, p. 378).

Com o passar dos anos, meu filho mais novo Kaleo Emete veio morar comigo, estudando inclusive na escola onde leciono em Mossoró-RN. Em 2019, Samuel fez o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e galgou uma vaga na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), em Mossoró-RN, para Engenharia de pesca, pois desde criança seu sonho era ser engenheiro civil.

Em 2020, Samuel abdicou do seu emprego em Fortaleza-CE para se dedicar aos estudos, entretanto, no início das aulas, estas foram interrompidas em consequência do quadro de pandemia³⁷ no mundo, de modo que a alternativa encontrada, por motivo do isolamento, foi estudar por meio de aulas remotas³⁸. Esses são “aspectos da reflexão biográfica que levam a reunir muitos fios que se revelam significativos do ponto de vista da nossa formação e transformação e que nos permitem ver de maneira mais clara os desafios de nossa existência” (JOSSO, 2006, p. 379).

3.1 Memórias de uma vivência por cada canto do lugar escola

A memória é fenômeno, por se tratar de um fato, de um acontecimento ou de um episódio individual. Conforme Pollak (1992), diz respeito a algo íntimo, próprio da pessoa; todavia, a memória deve ser entendida também como fenômeno coletivo e social, pois é construída coletivamente, submetendo-se às transformações sociais.

³⁷ Restrições impostas pelos estados e municípios diante do quadro de pandemia, anunciado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, dentre elas as orientações de isolamento social e/ou quarentena, em especial para as pessoas que se enquadram nos grupos de risco (maiores de 60 anos, pessoas imunodeficientes e/ou portadoras de doenças crônicas ou graves, gestantes e lactantes). Considerando que o Estado brasileiro, por meio de seus governantes e de sua estrutura governamental federativa, deve adotar medidas urgentes e responsáveis para a proteção de seus cidadãos, a exemplo do que temos acompanhado em vários países do mundo, em especial na China, que foi o primeiro país a ser acometido pela nova infecção. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1086-recomendacao-n-018-de-26-de-marco-de-2020>. Acesso em: 31 out. 2020.

³⁸ O Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal Rural do SemiÁrido, no uso de suas atribuições conferidas pela Portaria UFERSA/GAB n. 0196/2020, de 04 de março de 2020, publicada no Diário Oficial da União, de 05 de março de 2020, considerando as Portarias n. 343 e n. 345 do Ministério de Educação, de 17 e 19 de março de 2020, que tratam da possibilidade de substituição das aulas presenciais excepcionalmente durante o período de pandemia do Coronavírus (COVID-19); Art. 1º Autorizar o funcionamento das aulas [...] de forma remota [...] critério do(a) docente que irá ministrar a disciplina, sendo sugeridas as plataformas Google Meet e Zoom.

Em minhas memórias, tenho por certo que minhas experiências cotidianas de cunho religioso contemplaram mudanças significativas. Costumava comentar com pessoas do meu convívio que havia entrado com a mente quadrada no Seminário Teológico e, após anos de estudo e desmistificando uma série de conceitos, concluí a Faculdade de Teologia com a mente redonda, no sentido de que a coletividade, as discussões e os estudos tinham esclarecido alguns pontos importantes em relação a temas relevantes. Com essa mudança, pude perceber, por meio da (auto)reflexão, como se faz necessária a inclusão do outro, não apenas ouvi-lo, mas também compreendê-lo.

Torna-se evidente e imperativo a forma de enxergar e agir em favor de cada cultura, ou seja, de respeitar a singularidade de cada religião, como, por exemplo, as diferentes abordagens a respeito da vida após a morte. As transformações em meu percurso de vida foram construídas coletivamente, por meio das relações interpessoais, com diferentes opiniões. Mesmo tendo terminado o curso, as lembranças foram construídas por meio de fotos que ficaram expostas nas redes sociais, em que cada membro da rede social tem a liberdade de comentar algo, relembando e externando a sua saudade. A esse respeito, concordamos com Pollak (1989, p. 4) quando afirma:

A força dos diferentes pontos de referência que estruturam nossa memória e que a inserem na memória da coletividade a que pertencemos [...] que nos acompanham por toda a nossa vida, as paisagens, as datas e personagens históricas de cuja importância somos incessantemente lembrados, as tradições e costumes, certas regras de interação, o folclore e a música, e, por que não, as tradições culinárias. Para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos: é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias e que haja suficientes pontos de contato entre ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa ser reconstruída sobre uma base comum.

Antes do seminário, posso afirmar que eu não tinha essa consciência de entender o meu próximo a partir da visão de mundo que ele havia se apropriado por meio de suas vivências, mas o meu próximo tinha que assimilar os conceitos que eu afirmava sobre o caminho certo para a salvação. As experiências do cotidiano exercem o seu papel na vida do autor e foi mediante essas experiências que pude aprender a olhar o educando de uma forma diferente, em que este poderia ser protagonista de sua própria história, de seus saberes e ações.

Os saberes dos educandos são de interesse e indispensáveis para a prática docente, ou seja, tornam-se educandos críticos, com saberes permeados pela prática educativo-crítica. Freire (2003) faz uma metáfora em relação aos saberes concernentes ao ato de cozinhar e ao aprendiz, acerca de como harmonizar os diferentes temperos, em que essa prática prepara o novato, retifica e ratifica os saberes, possibilitando que o aprendiz vire cozinheiro. Nessas práticas se confirmam, se modificam e se ampliam esses saberes. Freire (2003, p. 12) afirma:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo. O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A teoria/prática, segundo Freire, precisa estar entrelaçada na reflexão crítica, pois sem ela pode acabar e tornando apenas palavras soltas ao vento, ou ativismo. No entanto, faz-se necessário discutir saberes e fundamentos cujos conteúdos sejam claros, visando uma prática formadora na qual os sujeitos assumam sua produção do saber, visto que ensinar não é transferir conhecimento, mas oportunizar momentos na vivência dos sujeitos para o seu desenvolvimento. É nessa construção que lecionar não diz respeito a transferir o que já sabemos. De acordo com Freire (2003, p. 12):

Quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém [...] o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém. [...] minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar é algo mais que um verbo.

Não há docência sem discência. Desse modo, homens e mulheres são capazes de descobrir que é possível ensinar de uma forma diferente, a qual somente é efetiva e transformadora quando existem possibilidades, métodos, maneiras e caminhos, e que estamos em processo, paulatinamente fazendo e refazendo maneiras de aprendizado. Precisamos refletir sobre a realidade da ação prática/reflexiva de ensinar-aprender, participando de uma experiência holística que engloba as discussões e vivências políticas, ideológicas, pedagógicas e éticas, em que a postura e a seriedade devem andar de mãos dadas.

Lembro-me do primeiro dia de aula, que não foi confortável. Confesso que tremi, quando entrei em uma sala de quase 40 educandos, em que cada um vive em seu próprio mundo, com suas dúvidas, alegrias, aflições e questionamentos. Minhas primeiras turmas eram do 6º (sexto) ao 9º (nono) ano. Lecionava na Escola Herondina Lima Cavalcante³⁹, cujas salas eram quentes, barulhentas, com alunos em sua maioria dispersos. Foi um desafio, pois, até então, a minha experiência era na Escola Dominical da Igreja, algo completamente diferente da realidade que estava vivenciando naquele momento. Após dois anos lecionando na Prefeitura Municipal de Fortaleza, passei no concurso para professores do estado do Ceará, tendo assim experiência como professor do ensino médio.

O conhecimento e as experiências que as vivências me proporcionaram serviram de fonte de maturação e aprendizagem, sendo aliadas no percurso, e me deram suporte para entender que cada educando tem “o seu próprio mundo”, ou seja, sua maneira de olhar as situações e circunstâncias de uma forma heterogênea, as quais precisam ser compreendidas.

Quando menciono “o seu próprio mundo”, estou nos referindo a uma nova epistemologia do conhecido, que nasce não em busca de uma verdade, mas de uma reflexão sobre as experiências dos educandos, assegurando-lhes um novo posicionamento frente à sua realidade, a qual, para muitos que vivem em periferia, é bastante cruel. Para Pineau e Le Grand (2012), é preciso valorizar a capacidade e a reflexão de todas as idades, independentemente de gênero, etnia, cor, profissão, posição social, dentre outros aspectos. “Sobretudo, valorizar a reapropriação, pelos sujeitos sociais, da legitimidade de seu poder de refletir acerca da construção de sua

³⁹ EMEIF - Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental (Escola Pública Municipal). Rua D, Vila Velha. Fortaleza-CE. Disponível em: <https://www.escol.as/71107-escola-municipal-herondina-lima-cavalcante>. Acesso em: 04 nov. 2020.

vida. Essa vida não é completamente pré-construída. É muito complexa para ser construída” (PINEAU, 2012, p. 336).

Para refletir sobre a construção de vida, faz-se necessário compreender a construção da experiência. Para Josso (2010), é preciso considerar três modalidades: a primeira diz respeito a ter experiências, situações e acontecimentos sem tê-los provocado. A segunda são experiências e acontecimentos provocados que criamos com o propósito de fazermos experiência. A terceira e última refere-se a pensar sobre as experiências, tanto aquelas que tivemos sem procurar quanto as que criamos, o que nos permite distinguir que as experiências são interdependentes, elas se cruzam, são feitas *a posteriori* e *a priori*, e, apesar do tempo, não deixam de ser experiência propriamente dita.

Foto 24: Culminância e projetos: Diga não a violência.



Fonte: Arquivo pessoal; 2018.

Já tive que utilizar em minhas vivências o plano A e o plano B. São situações que não queremos passar, como, por exemplo, na realização de um projeto, quando, em sua culminância, os instrumentos dão defeito, de repente você fica tenso, de mãos atadas, de modo que nesses momentos percebemos as nossas fragilidades. Trata-se de experiências e vivências construídas em que há o imprevisto, situações que não se esperava, mas que por surpresa aconteceram. Sendo assim, podemos ficar admirados e chegamos a nos referir à experiência como acidentes, em que o educador passa por esses momentos e os sente, os quais nos levam a refletir sobre nossas inquietudes de incompreensão, visto que não foram provocados pelo

educador, simplesmente aconteceram, sem programar. Nessa perspectiva, Josso (2010, p. 52) colabora:

Por que isso e não aquilo? Há, em todo caso, uma ressonância particular que nos faz, de forma sub-reptícia, pensar: “olha, alguma coisa aconteceu comigo aqui”. Ainda que a compreensão do que se passa nesse “acontecimento consciencial” seja apaixonante, o importante é conhecer as etapas que serão franqueadas (se a experiência não for truncada ou inacabada) entre o momento em que a atenção é focalizada e o uso que é feito do que foi extraído de vivência.

As vivências com o desconhecido nos remetem a uma (auto)reflexão, na tentativa de levar-nos a uma viagem interior, algo bem particular, fazer uma análise do que foi experimentado, observado e sentido. Empenhamos a nossa interpretação e procuramos no diálogo com os outros uma cointerpretação de nossas experiências, sendo nesse movimento dialético que nos formamos como humanos, somos seres capazes de criatividade e automização. É nessa polaridade que vivemos a nossa humanidade.

A experiência existencial fez e faz parte de minhas vivências, das narrativas de mim, dos diálogos, das histórias contadas e relatadas, tanto por mim como por outros, que construíram uma identidade profunda, a maneira como eu vivo enquanto ser. Percebi que cada palavra que foi proferida em sala de aula, bem como nos corredores de maneira informal, gerou transformações, tanto nas decisões como nas ações. Não é uma experiência qualquer, no entendimento de Josso (2010), ou uma aprendizagem pela experiência que está relacionada com as transformações menores, embora haja contribuições, porém, não se verifica uma metamorfose do ser.

3.2 Rememorar os fazeres, as aulas, os projetos nas lições do ensino religioso

As experiências no ensino médio foram diferentes. A sala de aula era um espaço onde os alunos compartilhavam as suas experiências, um meio de dar voz aos alunos para que pudessem compartilhar suas dificuldades. Como estratégia, eu escrevia uma frase filosófica no quadro, comentava sobre essa frase e, conseqüentemente, os alunos se manifestavam a respeito dela, narravam como eram suas realidades, suas vivências e saberes, alguns eram mais tímidos, e na hora de falar, todos falavam ao mesmo tempo. Eu tinha que usar estratégias e ter o

domínio de sala, até hoje as utilizo para oportunizar aos educandos um espaço democrático no qual estes possam narrar seus anseios.

A escola tem um papel fundamental de despertar no aluno o seu significado na sociedade, não obstante de esta ser excludente, demonstrando que lá fora há muitos entraves que os próprios jovens já vivem na pele, em face da desigualdade social marcada pelo capitalismo, que os estimula ao consumismo, levando-os a viver em uma sociedade alienada, marcada por uma configuração do ter e não do ser. Em sala de aula, na disciplina de ensino religioso, percebem-se jovens sedentos de respostas pelos seus próprios questionamentos em relação à sociedade em que vivem. Desse modo, promovia o espaço democrático dentro da sala de aula, pois era uma forma concreta de articular as ideias e oportunizá-las por meio de trabalhos lúdicos.

Foto 25: Projeto com alunos do 8ºano. Prevenção das drogas ilícitas.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

É fundamental que o espaço na escola seja oportunizado para o aluno. No meu tempo, não tive esse espaço, pois o professor entrava na sala de aula e muitas vezes nem dava boa tarde, ia logo para o quadro inserir as atividades, com uma tristeza no rosto. Quando comecei a lecionar, observando algumas turmas, entendi o o porquê dos entraves do professor de minha época. Por inexperiência, até tentei no

começo usar essa estratégia, porém notei que ela afasta o educando, não se mostrando, portanto, uma experiência.

Após reflexões sobre as maneiras de saber fazer, utilizei como ferramenta de prática docente o espaço democrático no qual os alunos se manifestavam e pude perceber que essa estratégia trazia resultados bons. O educador precisa ser democrático em suas aulas. Sob a ótica de Freire (2002), ele não pode se opor, recusar ou resistir nas inconformidades do educando e a sua capacidade crítica. Uma das suas tarefas é aproximá-lo do que é perceptível e dar-lhe condições em que aprender criticamente é possível e não como transferidor do perfil do educador.

Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Nessa perspectiva, ao aprender criticamente, torna-se possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem ser simplesmente transferidos a eles.

Foto:26- Projeto com alunos do 9ºano. Diga não à Ditadura.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

No processo do espaço democrático, compreendi que deveria assumir o meu silêncio como educador. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a

demonstração de sua capacidade de controle, não o de mentes, mas de oportunizar momentos de fala, em que controla não somente a necessidade de dizer algo, mas também respeita o momento de entendimento do outro, ao expressar sentimentos e ideias diferentes. Sendo assim, quem tem o direito de falar não é o único a ter direitos. Freire (1992, p. 44) corrobora esse entendimento, ao afirmar:

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um “sine qua” da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer.

Quem tem o direito de falar precisa assumir esse posicionamento. Desse modo, o educador tem o dever de motivar quem escuta, pois este terá seu direito de falar ou responder. A existência de um educador autoritário, que age como se fosse o portador da verdade, não é tolerável.

O espaço criado em sala de aula foi uma experiência de saber escutar, até porque todos os educandos querem falar ao mesmo tempo, e aos poucos aprendemos que se faz necessário escutar. É fundamental fazer silêncio para que as ideias sejam transmitidas com clareza e falar ao educando com clareza para que haja compreensão do objeto, em lugar de ele recebê-lo na íntegra (FREIRE, 1992).

O educando precisa se apropriar de sua inteligência em relação aos conteúdos para que a verdadeira conexão da comunicação se estabeleça, portanto ensinar não é transferir conteúdo, uma vez que não é de cima para baixo que as conexões se estabelecem entre educador e educando, e sim lado a lado, construindo saberes heterogêneos e significativos.

Os educandos se tornam reais sujeitos da construção e reconstrução de uma verdadeira aprendizagem, bem como sujeitos do processo. A importância do educador não diz respeito a apenas ensinar os conteúdos, pois muitos ensinam ainda as ideias de memorização, às vezes ideias inertes que não têm relação com a situação do seu bairro, do seu país, desconectadas do concreto e apresentadas de forma mecânica, mas a ensinar no sentido de despertar nos educandos o senso crítico, de poder pensar e fazer diferente e torná-los sujeitos do processo de aprender e reaprender de maneira crítica, tendo a capacidade de conhecer o mundo

com outros olhares (FREIRE, 2002). Por essa razão, é fundamental conhecer o conhecimento existente, com vistas a saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos.

Os projetos que elencam o protagonismo dos alunos, nos quais os educandos têm voz e podem construir o seu próprio percurso em suas aprendizagens, nasceram do forte desejo de viver uma fase marcante em minha vida, a fase religiosa. Percebi que as aulas poderiam ter o conhecimento atrelado à ludicidade, envolver os seus talentos, pois são capazes de efetivar as suas habilidades e competências. Esse envolvimento com os jovens foi alicerçado mediante leituras, discussões e tomada de decisões por meio de votação.

Os momentos foram ricos de envolvimento e responsabilidade, com cada ação sendo articulada. Desse modo, cada educando poderia envolver outros da sala para compartilhar ideias, portanto, com essa organização, todos usufruíam do momento de aprendizagem.

O processo de minha caminhada por cada canto da escola diz respeito a compreender o educando em suas deficiências e a mim mesmo como educador. Em toda decisão, há uma história que nos move, nos guia e nos atrai. O trabalho biográfico propriamente dito estabelece uma consciência e uma presença de si muito desenvolvida, as quais permitirão, talvez, “continuar a viagem (após o processo) um pouco mais bem equipado para poder ‘ver’ a tempo os cruzamentos do caminho, as oportunidades e os desafios imperdíveis” (JOSSO, 2006, p. 379).

O ensino que contempla vários olhares é feito de pesquisas, uma vez que não há ensino sem pesquisas. De acordo com Freire (2002), não existe reflexão sem pesquisa, pois esta suscita curiosidades, as quais geram a produção de um conhecimento ainda inexistente, de modo que, quando ensino pesquisando, promovem-se as indagações, intervenções, educo e me educo.

“Pesquisar é conhecer o desconhecido e comunicar algo novo, que faça sentido ao aprendiz” (FREIRE, 2002, p. 14). Pensar certo, sob a ótica do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Esse aspecto exemplifica o compromisso com a pesquisa crítica do educando, cuja “promoção” não se faz automaticamente.

Lecionar ensino religioso foi um grande desafio do ponto de vista de que eu sempre tive receio de passar meus conceitos, experiências e valores construídos durante a minha vida. A informação tem o seu papel na formação docente, entretanto, Bondía (2002, p. 21) coloca que

a informação não é experiência. Ou seja, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário de experiência, quase uma antiexperiência. A experiência do ser é quase rara por excesso de opinião. O sujeito atual é um sujeito informado, que opina, que tem sua opinião formada, crítica. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência.

Para alguns, a informação converteu-se em um imperativo. No entanto, a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, fazendo com que nada nos aconteça. Eu tinha a ciência de que não poderia doutrinar a partir de minhas experiências, porém respeitar a maturação de cada educando no seu processo de formação pessoal. Havia essa ambiguidade de que o protagonismo do aluno era essencial, na busca do conhecimento de si mesmo como ser-reflexivo, em que poderia compartilhar sua visão de mundo, na reconstrução de sua própria identidade. A formação do educando como sujeito transformador de sua própria realidade não necessariamente perpassa o educador, haja vista sua importância, mas busca dividir uma criação de sensações, de experiências coletivas e individuais. Isso posto, Nóvoa (1992) indica:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

As práticas de reconstrução permanente incluem o educando em sua pluralidade, em seus anseios, em que o melhor lugar para essas práticas é no próprio cotidiano escolar, no espaço concreto dos acontecimentos, pois é nele que nos é dado na forma de choque, de estímulo, da sensação pura, na forma de vivência instantânea, pontual e fragmentada, compartilhando convicções nas quais a palavra tem sentido. Nessa perspectiva, “faz-se necessário promover momentos em

que haja reciprocidade de conhecimento entre professor e aluno, na medida em que o ensino libertador não pode ser padronizado” (FREIRE, 2008, p. 23).

Pensar a educação a partir do par experiência e subjetividade faz sentido do ponto de vista das diferenças que fazem parte do cotidiano. Isso ocorre em face da convicção de que palavras produzem sentido e são capazes de criar realidades que provavelmente podem ser ferramentas de subjetivação. Sobre o poder das palavras que caminham no cotidiano, elas “determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, nem mesmo a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, e sim de nossas palavras” (BONDÍA, 2002, p. 20).

Pensar não se trata somente de raciocinar ou argumentar, como tem sido praticado cotidianamente, mas, sobretudo, de dar sentido ao que somos e ao que nos acontece, o sentido ou o sem sentido, sendo algo que tem a ver com as palavras. Por outro lado, a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião. O sujeito que se informa é o que opina. É alguém que tem uma opinião supostamente própria e, por vezes, crítica sobre tudo o que acontece. Conforme Bondía (2002, p. 22):

O periodismo é o grande dispositivo moderno para a destruição generalizada da experiência. O periodismo destrói a experiência. O periodismo fabrica a informação e opinião até o ponto de sacralizar e ocuparem todo o espaço do acontecer, então o sujeito individual, não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, ou seja, o sujeito manipulado pelos aparatos da informação e opinião, um sujeito incapaz de experiência.

No entanto, a obsessão pela opinião como dogma irrefutável anula possibilidades de experiências e faz com que nada aconteça. Por esse motivo, há a necessidade de moderar e equilibrar as palavras, pois elas não podem ser doutrina nem estilo de vida para o ouvinte. A educação é o processo integral de formação humana, visto que cada ser humano, ao nascer, precisa receber uma nova condição para poder existir no mundo da cultura.

3.3 O eu e as narrativas escolares em projetos de mim

Rememorar saberes e fazeres do ensino religioso é necessário. Segundo Pollak (1989), há em nossa memória um processo de negociação, provavelmente

uma seletividade na memória, com o intuito de conciliar memórias coletivas e memórias individuais. Para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos; é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias e que haja suficientes pontos de contato para possibilitar uma reconstrução sobre uma base comum.

No entendimento de Freire (2002), pensar de forma coerente posiciona o professor no dever de respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, que chegam à escola – saberes socialmente construídos na prática comunitária. Portanto, é necessário discutir com os educandos e aproveitar as suas experiências em saber e discutir problemas e situações de alguns alunos que residem em bairros descuidados pelo poder público, acerca da poluição dos rios, dos córregos, do descontentamento de moradores que vivem em lixões com o risco de oferecerem danos à saúde. A esse respeito, Freire (2002, p. 14) indaga:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?

O ensino se torna viável e plausível quando se discute sobre a realidade e quando esta é refletida em ações que se tornam públicas, promovendo intervenções e mudanças na comunidade. A escola exerce o seu papel de despertar no educando o pensar correto como agente de transformação que promove, por meio de discurso/ação, igualdade e direitos fundamentais à vida. Para que isso aconteça, segundo Freire (2002), deve existir criticidade no ensino, pois, ao criticizar-se, desenvolve-se metodicamente uma curiosidade epistemológica, “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto e conotando seus achados de maior exatidão. Nesse sentido, a curiosidade “desarmada” está vinculada ao senso comum, já a curiosidade que ocorre criticizando-se de forma metódica se torna curiosidade epistemológica. A curiosidade é inquieta, indagadora, quer revelar algo, uma vez que está à procura de esclarecimentos, portanto, a criatividade depende da curiosidade, na medida em que ela nos move a fazer algo que deixamos de fazer. Nesse sentido, Freire (2002, p. 14) afirma:

A curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípua da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de “irracionalismos” decorrentes ou produzidos por certo excesso de “racionalidade” de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas de outro a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa.

Paulo Freire narra sua experiência de ouvir uma pedagoga, em que ela fala como é importante escutar e que, para ela, o professor democrático é aquele que se anima em saber ser democrático e solidário, posto que o professor não fala de cima para baixo, sobretudo como se fosse portador da verdade, mas está disposto a escutar. Na concepção de Freire (2002, p. 43), “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário ao aluno”.

Há algum tempo que, em nome da democracia e da liberdade, vem-se subtraindo a própria liberdade e, como consequência, a criatividade. Conforme Freire (2002), a liberdade da maneira de viver o diferente, o inusitado, vem sendo submetida à certa padronização de fórmulas, com um modo de ser que suscita, de forma imperceptível, uma domesticação alienante a qual o referido autor chama de “burocratização da mente”. Trata-se de um estado de autodemissão da mente, do conformismo, da acomodação diante das situações consideradas “imutáveis” ou “algo consumado”, de quem entende a vida como determinismo, e não como possibilidades. Nessa direção, Freire (2002 p. 44) ratifica:

Não há lugar para a escolha, mas para a acomodação bem comportada ao que está aí ou ao que virá. Nada é possível de ser feito contra a globalização que, realizada porque tinha de ser realizada, tem de continuar seu destino, porque assim está misteriosamente escrito que deve ser. A globalização que reforça o mando das minorias poderosas e esmigalha e pulveriza a presença impotente dos dependentes, fazendo-os ainda mais impotentes é destino dado. Em face dela não há outra saída senão que cada um baixe a cabeça docilmente e agradeça a Deus porque ainda está vivo. Agradeça a Deus ou à própria globalização.

O ser humano é maior do que os mecanismos que o minimizam, de modo que se mostra salutar recusar os fatalismos, pois não geram possibilidades, uma vez que já estão entregues à própria sorte, assim, não podemos deixar a utopia e o sonho serem asfixiados pelos mecanismos de controle. A desconsideração integral do ser

humano fortalece o autoritarismo de falar de cima para baixo, portanto, deixa clara a falta de democratização no falar com o outro. Precisamos resistir aos métodos silenciadores e lutar a favor da compreensão de que o instrumento de avaliação é apreciação dos sujeitos críticos, e não da domesticação.

Isso posto, acredito que o espaço escolar pode contribuir na formação humana, despertando nos alunos uma consciência crítico-reflexiva com base na heterogeneidade. Na atual fase do capitalismo e do processo de alienação como instrumento de dominação, ainda há possibilidade de práticas autônomas e emancipadoras nas escolas, posto que existem educandos comprometidos com o bem-estar da sociedade.

Com as transformações sociais e a velocidade das informações, o educando encontra-se em constante mudança, havendo sempre um paradigma novo, um olhar diferente sobre a realidade em que se vive. Desse modo, está em busca da autonomia, pois, para ele, é um conceito de reconhecimento e enfrentamento, visto que o fato de estar escondido, ou seja, de não se revelar, é consequência da imposição de um estilo padronizado.

Os jovens potencializam sua autoria e já não aceitam mais as normas, pois algumas impostas descrevem situações as quais geram indivíduos marginalizados, ignorados(as) e perseguidos(as) por práticas de fanatismo no sentido tanto político como social. A esse respeito, Paulo Freire aponta o empoderamento individual de alguns alunos. De acordo com o que Freire e Shor (2008) argumentam, o desenvolvimento crítico desses alunos é fundamental para a transformação radical da sociedade, em que sua curiosidade e percepção crítica da realidade revelam-se essenciais, embora não sejam, por si só, suficientes.

Cedo ou tarde, os educandos, por meio de suas práticas, percebem que a unidade dentro da diversidade se torna uma prática transformadora, mas para que isso aconteça estes precisam ter espaço, voz e estímulos para exercer suas habilidades. Jovens devem ser críticos, atuantes, conscientes do engajamento que se insere de forma imperativa, com vistas a transformar uma parte da sociedade, no chão da escola, no fazer, no movimento, nas falas, no ouvir, nos projetos, na reflexão, no idealizado e posto em prática pelo educando. A educação e a conscientização são, para Freire, uma contribuição às ações culturais, libertadoras, e aos movimentos de ruptura com as práticas de manipulação e domesticadoras – a educação politiza e a educação educa.

Cotidianamente, o educando tenta viver ou sobreviver a uma relação consigo, com o outro e com o ambiente em que vive. Consiste em uma relação permeada numa repetição desenfreada sob o ponto de vista de alguns dogmas que nos mostram um “caminho” sobremodo excelente, uma cartilha, um roteiro no qual não se pode sair do trilho, pois se isso ocorrer pode haver “acidentes”, e se estão fora do trilho, pensam diferente, e se pensam diferente, erram e ficam fora do “caminho” que os leva à “salvação”, ao “êxito”. Isso se torna uma rotina de repetições desenfreadas, em que se é tratado como fantoche, marionete, visto que não há a liberdade de escolher entre certo e errado. Porém, o que é o certo e o errado, tendo em vista que o conceito de certo e errado foi formulado como alguém parecido comigo e com você?

Por um vazio existencial, sem rumo, sem norte, o ser se lança de corpo e alma em experiências das mais diversas, com a esperança de novas realidades que possam responder às suas inquietações, que possam servir de metamorfose, de maturação. A necessidade de se sentir importante é inerente ao ser humano, pois é combustível para alcançar seus propósitos, ainda que se encontre confuso em suas ideias ou abstrações inalcançáveis. Diante de situações e experiências das mais diversas, há esperança de novas realidades, no sentido de que são múltiplas, as quais servem de metamorfose, criam realidades subjetivas que nos remetem a pensar, repensar, construir e reconstruir.

O ser humano pode construir o seu modo de vida tendo por base a liberdade da vontade, a autonomia para organizar seu próprio estilo de vida com responsabilidade pela direção e características do ser humano que constituem a formação do sujeito ético. Rodrigues (2001) afirma que este deve ser o objetivo fundamental da Educação, ao qual deve ser submetida toda e qualquer prática. No entanto, o referido autor elabora críticas em torno da situação educacional, referente aos processos escolares atuais, aos fins e aos meios de toda educação no que diz respeito às relações sociais que são de forma utilitária e pragmática, ou seja, preparando os educandos para a cidadania. Contudo, que cidadania é essa? Uma cidadania que constrói fundamentos, segundo Rodrigues (2001, p. 7): “fundamentos da liberdade, da autonomia e da responsabilidade”, de modo que o exercício de cidadania compreende a participação dos indivíduos na organização de suas próprias escolhas. O exercício da cidadania pressupõe a liberdade do educando de

fazer suas próprias decisões e escolhas de acertos e erros, porém se faz necessária essa autonomia de aprender e reaprender consigo mesmo.

3.4 O que fiz, o que poderia ter feito, o que seria melhor ter feito – aprendizados e ensino religioso

Quem decide o que deve ser contado nas histórias de vida? (JOSSO, 2010). As histórias de vida dos professores têm a sua relevância e a sua significação do ponto de vista da pesquisa como elo de compreensão de sua própria formação. A partir dessa reflexão, passei a entender que poderia ter feito melhor em certas situações.

Já tive muitas experiências, havendo aquelas que ficam em nossas memórias, as quais, conforme Josso (2006), são ligações difíceis de serem rompidas. Elas voltam constantemente, mesmo que não queiramos pensar nelas, pois parece que as lembranças são mais fortes do que a nossa própria vontade de tomar decisão acerca do que vamos pensar.

Lembro-me de um fato em sala de aula, ocasião em que o aluno saía e entrava nela de forma repetida, cujo comportamento chamava a atenção de todos os alunos, de certa forma atrapalhando a condução da aula. Era uma turma do turno da noite, com alunos que passavam o dia trabalhando, outros tinham passado para o turno da noite porque era um turno no qual o educador utilizava métodos de avaliação de acordo com a realidade de cada um. Nesse momento, o aluno foi advertido por mim na frente dos seus amigos(as) dentro de sala, tendo causado um constrangimento de tal forma que ele chegou a usar métodos de violência psicológica. No calor da emoção, no mesmo instante do emprego da violência, tive que ir à delegacia realizar um boletim de ocorrência por ameaça. “É preciso mencionar que as desatenções, qualquer que seja o ambiente cultural e natural no qual nos vivemos, tornam-se rapidamente um perigo para nossa sobrevivência” (JOSSO, 2006, p. 380).

Os vários estudos e publicações sobre a vida de professores, carreiras e trajetórias de formação, com base na utilização de biografias e autobiografias, revelam-se como de importante valor, pois fortalecem e intensificam o cerne do debate sobre as pesquisas educacionais (JOSSO, 2010). A dimensão do ser consciente, para Josso (2006), é uma dimensão indispensável. Sem ela, nenhum

desenvolvimento, nenhuma percepção ou construção do conhecimento de si é possível. A qualidade dessa atenção consciente resulta de um trabalho, de uma vontade, de uma disciplina. Nesse sentido, indago: o que fiz, o que poderia ter feito, o que seria melhor naquele momento de tensão? Penso que poderia ter feito diferente, que teria chamado o educando para dialogar, para entender o real motivo de suas repetidas saídas, ouvindo, compreendendo os fatos do seu comportamento e tentando ajudá-lo, visto que não se tratava de um aluno desconhecido, pois o acompanhava desde o 1º ano do ensino médio.

Na escola em que eu trabalhei, havia um projeto do Governo do Estado do Ceará, conhecido como Diretor de Turma, em que o professor tinha 4 horas para se dedicar ao projeto extra-classe, com 1 hora para se dedicar ao dossiê e as outras 3 horas eram um momento no qual ele conversava com o aluno e a família. No dossiê, constavam todos os dados do aluno, seu percurso durante a vida na escola e intervenções, caso fosse preciso. Esse aluno com o qual tive essa experiência já tinha registros de indisciplina, sua diretora de turma já havia conversado por diversas vezes com familiares, os quais relataram que ele era assim rebelde, que não aceitava a separação dos pais, e, conforme a coordenadora que morava próximo de sua casa e tinha acesso à sua família, o aluno estava usando entorpecentes. Cada cultura oferece seus caminhos para perfazê-lo e ajuda cada ser a otimizá-la no curso de sua existência.

Com o passar dos dias, recebemos a triste notícia de que ele foi perseguido por estar devendo a traficantes e infelizmente sua vida foi ceifada nas imediações de sua própria casa. A minha experiência relata o que eu poderia ter feito diferente, as palavras, ações e decisões ficam marcadas, uma vez que a cobrança gera indagações que acompanham minhas narrativas autobiográficas no processo formativo e (auto)formativo. Josso (2010, p. 141) fortalece essa reflexão:

A utilização da narrativa (auto)biográfica como opção metodológica para a formação de professores, visto que a mesma possibilita inicialmente um movimento de investigação sobre o processo de formação e, por outro lado, possibilita, a partir das narrativas (auto)biográficas, entender os sentimentos e representações dos atores sociais no seu processo de formação e autoformação. O envolvimento com a metodologia da pesquisa (auto)biográfica é apaixonante, instigante, e para tanto, é fundamental trazer os conhecimentos [...] pois ao descrever a abordagem biográfica como metodologia de pesquisa-formação, afirma que esta atividade permite aos envolvidos “[...] uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer”. Para a autora, as histórias de vida

constituem processos de formação, nos quais é possível situar histórias particulares.

A referida autora, que possui 20 anos de experiência de pesquisa-formação, evidencia que as vivências de ligamento, desligamento e religamento oferecidos nos grupos de estudo engendram, ao mesmo tempo, um espaço terapêutico de liberdade nas vidas dos narradores e os convocam a fazer uso de sua inventividade e habitar diferentemente sua própria existência.

Em meu cotidiano, costumava observar as dificuldades sociais que os alunos travam no ambiente escolar, como a falta de interesse, a intolerância com o diferente, a violência dentro e fora da escola, a falta de diálogo, o estilo midiático padronizado de beleza em que muitos não se enquadram, as incertezas políticas que rodeiam suas mentes, visto que são alvo de desvalorização e de ausência de oportunidades. Além disso, verifica-se uma cultura religiosa que não aceita outro estilo de vida a não ser o patriarcal.

“Tenho observado muitas bandeiras ideológicas, em que cada uma se sente portadora de uma verdade absoluta que não pode tolerar outra verdade” (BOFF, 2002, p. 25). A pesquisa é importante, pois há outros olhares, outras possibilidades que geram a emancipação do aluno por meio de práticas educativas, ou seja, uma coisa é chegar com tudo pronto e acabado, outra, é construir junto um novo horizonte de possibilidades por meio da teoria reflexiva e práticas autônomas e emancipadoras.

O educando torna-se o protagonista quando é capaz de exercer suas vontades a respeito de seus próprios dilemas, de pesquisar e aprender sobre assuntos que lhe interessam, quando há um intercâmbio consigo mesmo, com o mundo e com o próximo de forma saudável e respeitosa, quando suas habilidades e competências são aperfeiçoadas por “maneiras de fazer o cotidiano”, isto é, mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado, de modo quase invisível. Conforme Certeau (1996, p. 31):

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível.

Esse caminho de nós mesmos talvez seja encontrado dentro do próprio sujeito. O filósofo Sócrates já indagava que o conhecimento não está fora do ser, e sim dentro do ser. Com essa dialética, ele conquistava os jovens de sua época com o método maiêutica, dando luz ao conhecimento através de perguntas com o propósito de levar os interlocutores a descobrir “verdades” sobre algo. Essa tática astuciosa de Sócrates levou muitos ao parto das ideias, ou seja, a ocupar um espaço de movimentação reflexiva, onde possa surgir uma criticidade libertadora no próprio sujeito.

Essa conquista do cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada, entretanto, partindo do princípio de uma educação fabricada, produzida, formulada, pois já está tudo orquestrado, ou seja, os currículos previamente definidos para o aluno ser domesticado de acordo com os conceitos e valores de uma “sociedade democrática”. No entanto, é necessário conhecer as estratégias do opressor com táticas astuciosas de traduzir a subjetividade no fazer cotidiano.

O invisível, ou seja, aquilo que ainda não é, constrói-se na própria individualidade, com táticas astuciosas, em que atua uma pluralidade e nela há possibilidades de conquistar essa subjetividade autônoma, apostando no desejo do estudante de aprender e se desenvolver, criando-se um ambiente de escolhas alternativas, seguindo seus interesses e desenhando suas experiências e trajetórias de aprendizagem dentro e fora da escola. O que torna possíveis as práticas educativas no cotidiano é a reestruturação do tempo, espaço, currículos flexíveis, a convivência entre diferentes, pois nela existe espaço para compartilharem o conhecimento, na medida em que somente faz sentido compartilhar novas descobertas com alguém que ainda não o fez. As diferenças enriquecem as práticas educativas e estimulam a interação construtiva.

O convívio com culturas diversas, outras idades e gêneros possibilita o olhar diferente a respeito da realidade. Contudo, para que o protagonismo do estudante se realize, é preciso internalizar o que Paulo Freire (2003) afirma, no sentido de que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. No aprendizado, há criticidade e vivências, de modo que não é possível fazer de conta que nada está acontecendo, posto que estamos diante de uma grave crise econômica mundial e política, em que se retomam tradições conservadoras e antidemocráticas. Nesse contexto, percebe-se nitidamente o capitalismo alienante, uma vez que a alienação é configurada como

instrumento de preservação do próprio domínio ideológico a que estão submetidos em sua própria “prática”; salvo poucas exceções, são incapazes de criticar por si mesmos as ilusões em que vivem e que ajudam a manter, porque elas literalmente os cegam.

As escolas, de acordo com Nóvoa (1992, p. 3), “são instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro de escolarização de massas”. Veiculam uma concepção centrada na transmissão de conhecimentos. Entretanto, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 40), portanto, estar aberto a indagações e curiosidades dos estudantes. Há outros questionamentos sobre os conceitos que são coercitivamente expostos pela instituição e a realidade de vida dos estudantes. Nesse sentido, questiona-se: de que forma o estudante poderá sonhar com um novo projeto emancipador se no cotidiano ele sente na pele o aprofundamento das desigualdades sociais? Como ter autonomia onde a maioria dos jovens se dá conta de que a escola os formará apenas para reproduzir uma vida social de sobreviventes?

Até que se poderia ocultar o cenário das práticas educativas. Mas não. Nesse hiato cotidiano, os estudantes refletem uma sociedade permeada de carência de dignidade, privando os jovens de saúde, moradia, segurança e educação de qualidade. Há guerra entre os pobres e a polícia, crime organizado, tráfico de drogas, armas, mulheres e crianças e uma politicagem sem freio. Mesmo diante da assolação, alguns conseguem sua inserção na sociedade, apesar de a escola ser precária por falta de investimentos públicos.

Certamente, há educandos que potencializam sua autoria face às adversidades sociais, numa relação intrínseca com a liberdade, por meio da autoeducação, da avaliação crítica da vida social, do impulso para a arte de desenvolver uma prática social que expresse uma esperança cotidiana em meio ao caos. Uma autonomia que amadurece o ser para si, em um processo de vir a ser, não acontece com data marcada. Nesse sentido, “é uma pedagogia da autonomia, tem que estar centrada em experiências estimuladoras da decisão de responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade” (FREIRE, 2003, p. 41).

É nessa liberdade que se articula o professor mediador para o aperfeiçoamento do educando, buscando o advir do sujeito, compreendendo-se

como protagonista do seu conhecimento, dividindo com ele a criação de sensações emancipatórias e de sua autonomia, ou seja, do seu autorizar-se.

4 EXPERIÊNCIAS E SUBJETIVIDADES (AUTO)FORMATIVAS POR ENTRELIÇÕES DO ENSINO RELIGIOSO

A memória não é algo que se fixa só no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular, situa-se também num contexto histórico e cultural, Souza (2007). A memória é uma experiência histórica inseparável das experiências individuais de cada sujeito e cultura, conforme Bosi (2003), existe uma essência no contexto social da memória com a cultura, tomada em toda sua diversidade estética, política, econômica e social.

Em minhas memórias resgato lembranças de momentos que fizeram parte da minha história, em uma certa fase vivi o romance com a religião. Era tudo muito perfeito, o início do percurso, como novo na caminhada, ou seja, iniciante nas leituras bíblicas, aprendendo os cânticos à interação com outros, era tudo muito lindo, fui muito bem recebido nas instituições religiosas, não era somente uma que eu conhecia, fazia questão de visitar outras instituições.

Na contramão da realidade do lado de fora da instituição, vi e ouvi relatos de muitos amigos meus que se foram, partiram para outra dimensão por conta das más influências, as más amizades, muitos dos meus amigos tiveram suas vidas ceifadas por conta das drogas ilícitas. No caminhar convidei muitos deles para visitarem a instituição religiosa do qual eu era neófito, ou seja, novo na fé. Experiências vividas e jamais esquecidas.

Essas experiências terço como sujeito, foi e é inaugural para as práticas educativas que tenho hoje como professor do ensino religioso que tem uma cosmovisão diferente de tempos atrás, que sabe se relacionar com subjetividade do outro, de compreender e ouvir o outro, de entender a heterogeneidade, pois ela está em todos os movimentos produzidos pelo ser humano.

Tenho o privilégio de fazer parte da vida do educando, faço perguntas, para que os mesmos possam pensar, refletir sobre como está a sociedade nos dias atuais, o que eles tem feito para melhorarem como pessoas, não obstante nossos defeitos, pois não somos perfeitos, indago, questiono, e deixo que os mesmos possam ter suas próprias respostas, deixo claro que todas as instituições religiosas são bem vindas, desde que ela esteja alicerçada no fazer o bem ao próximo, na solidariedade e na fraternidade. As lembranças que tenho do ensinamento minhas aulas do ensino religioso como abordagem compreensiva, que destaca o papel importante do aluno

no seu papel de intérprete de sua própria realidade. Isso tudo só foi possível tendo experiências do lado oposto daquilo que vivo hoje. Conforme Souza (p. 63, 2007):

A lembrança remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e, a memória narrativa, como virada significativa, marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com as lembranças e as possibilidades de narrar experiências. Do ponto de vista gnosiológico, a hermenêutica fenomenológica busca compreender os sentidos de determinados fenômenos elaborados pelo sujeito, sendo que, nesses termos, a rememoração é sempre reflexão e (auto)reflexão. Trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação e de formação de professores. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador.

A lembrança nos ajuda na recuperação do eu, as narrativas se tornam significantes, temos o privilégio de olhar para si em diferentes épocas e espaços que oportunizam nossos aprendizados que nos possibilitam narrar nossas experiências plurais e singulares nos remetem a compreender os sentidos e fenômenos no esclarecimento de esquecimento de si mesmo, dos lugares do sujeito narrador.

As minhas lembranças e experiências singulares (auto)formativas me remetem ao silêncio mais profundo do meu ser quando se trata de percursos inacabados, digo (auto)formativas pois a formação não é reconhecer somente o lado bom da viagem de nossa história, mas reconhecer também os percalços que nos remetes a reflexões de mudanças de paradigma, talvez o silêncio outrora dito, seja por não querer encará-los em minhas limitações. Ou talvez seja necessário o esquecimento; “É preciso esquecer para continuar presente, esquecer para não morrer, esquecer para permanecer fiel” (AUGÉ 1998, p. 106). Nesses percursos já fui dogmático, doutrinador, romantizava um só caminho de escolha para os ouvintes, ou seja, não havia outras possibilidades. Para melhor compreensão, só existia uma religião correta, uma doutrina certa e as outras eram todas erradas. Já vivi e sei como a condução dogmática e conservadora anula as diferenças e o convívio harmônico, dependendo da situação do ensino sectário pode remeter os ouvintes ao um processo patológico ou de exclusão de si e de outros.

O esquecimento nos remete ao presente, mesmo que seja para viver em outra dimensão as experiências circunscritas de nossa vida. Souza (2007), o

conceito de esquecimento ganha outro significado, o conceito de esquecimento é a força viva da memória para fazer diferente e oportunizar outras possibilidades, a recordação é o seu produto, Augé (1998). Isso constrói novas sensibilidades no caminhar e no construir.

O ensino religioso entre as experiências (auto)formativas subjetivas nos possibilita a viver no mundo sensível, e enxergar o mundo a partir das emoções, vivi essa experiência com ênfase, muito distante do mundo racional, o que eu sentia era o correto, porque eu sentia e esse sentir era a verdade, o sentir que eu menciono são as experiência das emoções da minha relação com o transcendental, se eu sentia era porque “Deus” queria que as decisões e atitudes fossem direcionadas conforme as sensações. Então interpreto esse sentir, como uma doutrina, pois regra e programa a sua vida para uma só possibilidade, todavia, você não é mais responsável pelas suas ações, em qualquer situação desconfortante, é mais fácil transferir para a dimensão espiritual, porém você se exime e não há responsabilidade pelo desconforto.

É um período do prazer das emoções, talvez paliativos para alguns, talvez gere mudanças para outros. Essa foi uma experiência ainda na fase adulta, os conflitos eram muitos, havia a dicotomia do bem e do mal, de agradar a Deus e se afastar do mal. Toda essa experiência vivida se torna (auto)formativa no ponto de vista da (auto)reflexão e transformações ao longo do tempo, de pensar diferente, de perceber e viver a própria subjetividade, de compreender as mudanças e as diferenças como algo significativo.

Vivi o senso comum do contexto de uma religião que tinha como ênfase a dicotomia entre o bem o mal, entre o sagrado e o profano, portanto no senso comum a característica fundamental do ser humano está na sua capacidade de ser racional, do seu contrário, a alienação, os dois elementos se torna um pretexto para as discordâncias no que tange ao homem moderno no contexto dos seus conflitos possíveis.

Após ter cursado Licenciatura em Filosofia⁴⁰ percebi que estava entrando em outro mundo, algo desconhecido, distante da realidade em que eu vivia, às leituras, as pesquisas me ajudaram a endenter o ser humano manipulado, fabricado e orientado a viver conforme os conceitos previamente estabelecidos, a cada teoria

⁴⁰ -FAEME – Faculdade Evangélica do Meio Norte. Curso Especial de Formação Pedagógica – Filosofia em nível de Licenciatura Plena; Concluído em 2011.

um estanhamento, um choque de realidade, uma nova forma de entender e compreender o mundo. Uma experiência inesquecível, um reencontro comigo mesmo. Essa cada disciplina uma nova possibilidade de rever conceitos e valores. Entrei no curso de uma forma e sai do curso de Licenciatura de outra forma. Houve uma transformação, minha hermenêutica de mundo, de ser não era mais uno, pois o ser humano é inacabado e necessita de outras possibilidades para sua incompletude, na formação do ser humano há várias outras dimensões vertentes que precisam ser estudadas.

E nesse percurso há hesitação sobre a formação humana, se já pode ser considerada do ponto de vista do sujeito uno. Se compreendermos dessa forma, as dúvidas seriam deixadas de lado para usufruirmos da experiência plena. Porém a história nos mostra o contrário, o ser humano é de fato incompleto e parcial, sendo passível de erros e contradições, tanto no sua existência como também em seu discurso. Desta maneira é possível refletir possíveis formas do sujeito que não se caracteriza somente pela sua unidade, mas sim pela sua dispersão e possibilidades.

No senso comum há certas afirmações e valores como sendo efetivamente verdadeiros, todavia, não há uma análise com os conceitos elaborados no contexto de sua época espaço e tempo. Para melhor compreensão, precisamos partir de um arcabouço teórico referendado pela história do pensamento, mantendo um debate, não apenas um comentário, mas sim refletir e refutar ideias, problemas, sendo tratados sob uma nova ótica.

A história é a base para questionarmos a ideia de essência humana, e essa sim, é a chave hermenêutica, não apenas nas ações humanas, mas também em suas ideias. Portanto a efetivação humana está constituída pela ação dos sujeitos que fazem a sua própria construção a partir dos seus percursos de forma heterogênea. As diferentes concepções direcionam para a subjetividade de diferentes sujeitos, Ghiraldelli Júnior (2000, p. 24) afirma que:

[...] a subjetividade pode ser descrita por meio de 'formas da consciência': o eu, a pessoa, o cidadão e o sujeito epistemológico. O eu é a identidade, formada das vivências psíquicas; é a forma de conhecimento singular [...] A pessoa é a consciência moral [...] O cidadão é a consciência política [...] O sujeito epistemológico é a consciência intelectual [...] A subjetividade assim composta [...] é a instância da qual o homem (empírico ou abstratamente genérico) deve participar. Se conseguir isso, autenticamente, torna-se o sujeito – 'aquele que é consciente de seus pensamentos e responsável pelos seus atos' [...]

A partir dessa assertiva compreendemos o sujeito com suas características múltiplas e autônomas não obstante as influências externas. Freire (2000), não é um sujeito condicionado, mas sim, de diferentes traços que derivam de diferentes intercessões políticas, sociais, biológicas, econômicas, emocionais, etc. Nenhuma foge da materialidade histórica.

O filósofo Descartes (2004) percebeu a divisão do sujeito como ponto de partida para indagar, o que está à questionar é a busca da certeza pautada na evidência para o alcance da verdade, muito do que se afirma se baseia nas informações dos sentidos, que para Descartes não seria uma fonte segura. Penna (2006) A dúvida se torna metódica que consiste no processo de duvidar de tudo, cogito ergo sum – penso logo existo, como verdade indubitável, racional. Penna aponta quatro passos fundamentais, no esforço de apreender algumas das implicações da proposta para o sujeito desejoso de conhecer. Penna (2006, p. 50):

[...] 1) não aceitar nada como verdadeiro senão quando nós próprios possamos reconhecê-lo; 2) dividir cada dificuldade com que eu me defronte em tantas parcelas quantas sejam necessárias para que eu as compreenda bem; 3) conduzir meus pensamentos, começando pelos objetos mais simples e os mais fáceis de conhecer para alcançar, pouco a pouco, os mais difíceis – é a síntese depois da análise; 4) fazer um desdobramento tão completo e revisões tão gerais de modo que eu possa me assegurar de nada omitir

Assim, vai tomando forma o sujeito do conhecimento em um longo debate que marca a história da filosofia, permitindo a configuração de um campo específico, a Epistemologia - delineada a partir da volta do sujeito sobre si mesmo, num esforço de se perguntar do alcance, validade e possibilidade das suas próprias capacidades de conhecer alguma coisa.

As coisas sensíveis passam a ser geradas não pela 'forma' potencialmente preexistente num mundo das idéias, mas sim forjadas no conhecimento construtor do próprio homem. Isso implica o direcionamento da ação e o reconhecimento dos objetos a serem tratados enquanto 'objetos do conhecimento' (PRADO JÚNIOR, 1998, p. 4). Porém, o conhecimento do mundo (ou do estado de sujeito puro – res cogitans) não seria possível, pois a única forma do homem vir a conhecer o mundo seria a partir dos sentidos, fonte passível de falha e erro.

[...] o saber e as ciências como saber verdadeiro vão estar assentados no eu, isto é, assentadas em um sujeito que se caracteriza por possuir um núcleo não-contingente e para além das vicissitudes da história: o cogito [...]

o fato de a alma estar fundida ao corpo coloca o homem na dependência dos sentidos, da imaginação, turvando a razão e impedindo-o de colocar-se como puro sujeito, como *res cogitans* (coisa pensante) [...] (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2000, p. 14).

Existe uma relação problemática entre alma e o corpo na definição do homem segundo Descartes, por consequência a impossibilidade de atingir o conhecimento pleno. Segundo a ótica platônica o homem seria prisioneiro do seu próprio corpo, a alma sendo corporificada, não estar mais livre, portanto o corpo tornou-se inimigo a ser combatido, dessa forma o homem encontra um escape de escapar de sua própria história, ou seja, sua memória, sua imaginação e sensações em favor de uma possível metamorfose de si mesmo como um sujeito do conhecimento.

Essa é a forma de controle do campo do sensível, do corpo preso, construído a partir de uma série de determinismos naturais e sociais. Há outra forma de expressão do sujeito livre e autônomo, vivendo dentro dos campos imaterial. Melo (2004), até hoje perdura essa divisão do ser humano entre corpo e alma, o invisível e o visível, o divino e o mortal, a negação e afirmação. Desse modo, a relação do homem com seu próprio corpo e com o do outro é perpassada por esse dualismo irracional e assustador, que serviu, e serve ainda, para reprimir muitos comportamentos e culturas. (MELO, 2004, p. 48).

O destino da cultura não é unilateral para o homem, esse discurso é discutido ainda hoje, ou seja, as influências diretas do meio para a formação dos indivíduos há de certo modo essa influência, porém a construção subjetiva e um caminho de muitas possibilidades que tem o sujeito como construtor e co-construtor do seu percurso.

O tipo de relação do sujeito não é realizado somente com objetos, mas também com diferentes sujeitos que estão em processo de formação. Então a subjetividade indica um espaço de relação entre os sujeitos, no processo de troca de experiências, favorecendo a transformação dos envolvidos. Portanto o sujeito é ação que é preciso em sua forma de atuação na sociedade e da interação com o outro. A subjetividade é um processo de inter-relações sociais, não é entendida como origem, mas como processo, de acordo com a configuração sócio-histórica em que se situa Birman (2000) a subjetividade não é um ponto de partida nem de chegada, mas é um processo complexo, tal como um devir, é um processo contínuo, não acaba, é permanente.

4.1 Entrelace entre experiências e subjetividade – modos de fazer e saber

Em minha experiência me vi entrelaçado com a minha subjetividade, os modos de fazer no chão da escola, e saber fazer sem experiência, até porque experiência é aquilo que me passa que me transforma como eterno aprendiz, ser educador é entender o processo de ser metamorfoseado, de sentir a experiência com o ensino, com o refletir das letras que geram conhecimento transformador. Assim foi o começo do privilégio de ensinar, quem ensina, ensina para si mesmo, esse foi o acontecimento, essa foi a minha experiência, no momento mais turbulento de minha vida o ensino se tornou bálsamo para o meu ser. Oliveira (2011, p.290) afirma:

A construção e reconstrução das histórias pessoais e sociais das pessoas têm inspirado muitas pesquisas e revelado que os professores apresentam um considerável desenvolvimento profissional quando passam por essas experiências. A narrativa, como uma forma de descrever as relações pessoais vividas por seu autor, permite que o mesmo tenha um maior conhecimento sobre si próprio, reflita sobre como suas atitudes afetam o próximo, assim como passe a ter um maior conhecimento sobre seus limites pessoais e possa redefinir modos de agir. Assim, a narrativa potencializa um processo de reflexão pedagógica que permite aos seus autores compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos, circunstâncias etc. de um passado remoto ou recente e, se for o caso, criar novas estratégias a partir de um processo de reflexão, ação e nova reflexão.

Após o processo de (auto)reflexões e com a saída do ministério pastoral, comecei a entregar currículos em algumas escolas do bairro em que eu residia, e após alguns dias recebi um telefonema da Sra. Fátima que era diretora da escola estadual Francisco Almeida Monte⁴¹, a mesma marcou uma entrevista na mesma semana e após a entrevista fui contratado. A escola oferecia a comunidade o ensino médio, trabalhava vários projetos que contemplavam o protagonismo do aluno, foi uma escola que tive a oportunidade de lecionar as matérias de filosofia e sociologia, pois até esse momento só tinha experiência com as anos finais lecionando o ensino religioso.

⁴¹ <https://www.seduc.ce.gov.br/2010/06/23/escola-almeida-monte-participa-do-desafio-national-geographic-2010/> localizada na barra do ceará. Fortaleza-ce.

Durante minhas passagens pela escola tive experiência com o projeto Diretor de turma⁴², recebi duas turmas, ainda me lembro o 1ºano E do ensino médio, alunos que tinham dificuldades no aprendizado e disciplina. A outra turma era o 2ºano D, uma turma maravilhosa, notas boas, disciplinados, elogiados pelos professores da escola. Vivi essa ambiguidade, a alegria e a angústia de salas diferentes, mundos diferentes que serviram de aprendizado em minha viagem como educador.

**Foto 27 :Seminário com educandos. Tema: Racismo.
Escola Almeida Monte. No meu lado direito Diretor Silvio.**



Fonte: Arquivo pessoal; 2015.

No projeto diretor de turma tínhamos uma carga horária de 5 horas, 1 hora aula com os alunos no sentido de ouvi-los e dialogar sobre possíveis problemas e soluções, 2 horas atendimentos aos pais, 2 horas para preenchimento dos instrumentais que serviam para alimentar o sistema de educação do Governo do Ceará, tínhamos acesso ao cadastro do aluno como endereço e telefone dos responsáveis. O aluno era visto no seu contexto integral, tanto do ponto de vista como pessoa singular como seu desenvolvimento social, político e religioso como também as suas escolhas alternativas, o levantamento sobre a situação e vida social

⁴² Diretor de Turma: Vigente desde 2008, o projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades.

do educando era um processo de escrita rígida, um processo crítico e reflexivo. Sobre a prática educativa Oliveira (2011, p.290) contribue:

O desenvolvimento profissional do professor, concebido como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa, é potencializado pelo movimento de escrita na medida em que esta exige (re)elaboração e (re)significação do pensamento pela própria estrutura do ato de escrever que possibilita uma formulação mais acurada das ideias do que a comunicação oral. O professor em exercício ou o futuro professor, ao buscar palavras para melhor se expressar, dando ao outro a possibilidade de compreender seus pensamentos e ideias, pode, a partir de suas experiências, construir as relações necessárias à produção de sentidos.

Tive sérios problemas com a turma do 1ºE, constantemente entrava em contato para agendar um horário e dialogar com os pais no sentido de entender a situação do aluno, muitos desses alunos enfrentavam dificuldades de relacionamento com a família, pois não ouviam os próprios pais, alguns alunos eram envolvidos com drogas, outros com bebidas alcoólicas, uma sala com vários desafios de tentar compreender e dialogar sobre alguns caminhos e possibilidades. Muitos não queriam ouvir, tinha aquele momento não como um espaço para reflexões, mas entendiam como sermão, carão. Angustiava-me, pois não conseguia chegar no coração dos alunos. Apesar dos esforços, a esperança que algo poderia mudar eram poucas, após várias reuniões para tentar solucionar os problemas, pois a reclamação dos professores era unânime, então foi decidido transferir alunos para outras salas do primeiro ano. Tardif (2014, p.49) nos orienta que:

A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos e atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão.

Com o passar do tempo recebi o convite para ser coordenador da área de ciências humanas, aceitei como um desafio, porém senti dificuldades, pois havia incompatibilidade de horário entre os professores da área de ciências humanas, a maioria tinha que lecionar em outras escolas, porém, diante das dificuldades prossegui tentando fazer um bom trabalho em equipe. Durante as reuniões cada professor apresentava suas situações vividas em sala de aula, era um espaço de compartilhar os dissabores e os sabores de nossa labuta por melhores condições na

educação, mas não desanimamos diante das salas quentes com inúmeros alunos, diante dos problemas potencializávamos projetos com educandos para que o mesmo pudesse conhecer a si mesmo e perceber as habilidades e competências de suas ações.

Quando nos deparamos com vários mundos e pensamentos diferente dentro e fora de sala de aula se entende que em diversas situações humanas vividas podem ser analisadas e compreendidas com base na subjetividade. O modo de ser e estar no mundo, implicar traduzir os componentes da subjetividade que são processos dinâmicos, uma série de sentidos que se entrelaçam na vida do sujeito e nas situações concretas do sujeito. Nessa situação surgem situações em que há a necessidade do sujeito reconhecer a si mesmo, delimitar o seu espaço na situação em que ele está em confronto. Segundo González Rey (2003, p. 263), afirma:

[...]esse sentido de reconhecimento que o sujeito experimenta ocorre no curso irregular e contraditório de suas próprias ações. Assim, para ele, a subjetividade não é algo ordenado e definido de uma vez por todas, mas se expressa na confluência de uma série de sentidos que podem aparecer de variadas formas, dependendo do contexto de sua expressão. [...] a subjetividade pode ser compreendida como algo em construção, com base nos sentidos que os sujeitos vão produzindo na condição singular em que se encontram inseridos em suas trajetórias de vida e, ao mesmo tempo, em suas diferentes atividades e formas de relação. Assim, é o resultado das complexas sínteses das experiências individuais dos sujeitos em diferentes contextos de expressão.

As experiências humanas são constituídas por diversos elementos de sentidos, que são procedentes de diferentes experiências que determinam a sua integração, portanto a subjetividade não é algo ordenado e definido, ela é compreendida como algo paulatino, em construção, com base na trajetória de vida dos sujeitos em diferentes contextos de expressão. Os sentidos são diferentes formas de realidades complexas de cunho emocionais, González (2003), na qual a história e o contexto social do sujeito é essencial a sua construção. Nesse sentido é preciso compreender no processo formativo os sentidos no processo de aprender e ensinar que são relações que se estabelece no sentido.

As criações conforme González (2003), são produtoras de sentido que dão significados aos complexos processos da realidade. São processos que integram diferentes características do mundo em que o sujeito vive, organizado em seu caráter subjetivo pela história dos protagonistas, aquilo que é tecido em conjunto,

uma tentativa de superar o que foi fabricado artificialmente na história do pensamento que pode ter sua ruptura com a reificação.

É complexo a organização dos espaços individuais e sociais na produção dos sentidos no processo de ensinar e aprender, os professores expressão a heterogeneidade do mundo em que vivem, e a partir disso se constituem as suas subjetividades é um processo dialógico e dialético, constituinte e constituído, uma unidade indissociável para a compreensão da realidade.

Para González Rey (2003 ,p.267), o conceito de configuração de sentidos subjetivo representa as formações psíquicas dinâmicas e em constantes desenvolvimento nas diferentes práticas sociais dos sujeitos estudados. Com esse conceito é possível evidenciar o sentido como o ponto central e dinâmico de organização da subjetividade, organizando-o em complexas operações construtivas do sujeito, ressaltando a integração do diverso e a flexibilidade.

4.2 Diversidade e ensino religioso – desafios e desdobramentos

Ao descrever sobre o Ensino Religioso no cenário brasileiro, manifestou-se com a Lei nº 9.475/97, como parte dos currículos das escolas do ensino fundamental do Brasil, com vista a contribuir e refletir sobre a diversidade cultural e religiosa do país de diferentes expressões tendo como norte a formação de cidadãos multiculturalistas.

A educação é observada sob o ponto de vista da materialização da dimensão humana, uma vez que a sua história sintetiza a existência do homem, Corrêa (2008), é um fenômeno observado que faz mediação de ideias como artes, ciências, e de outros conhecimentos e experiências acumuladas no decorrer da história da humanidade, por isso percebe-se a importância da cultura que é necessária às gerações para a convivência em sociedade.

A educação escolar se realiza de forma sistemática, e é uma exigência na formação do homem moderno como ferramenta de socialização do conhecimento e de sua cidadania, portanto a escola é uma instituição cultural construída para socializar saberes acumulados e produzidos pelos diferentes povos.

Ressalta-se que na modernidade a escola propiciar afirmações universais do modelo europeu. Nesse universo particular a instituição escolar foi organizada para produzira homogeneização cultural, consolidando uma cultura eurocêntrica.

Segundo Corrêa essa instituição foi firmada para sujeitos que adentram em seus espaços, de forma uniformizada, para que pudesse melhor funcionar, e, nesse sentido, a educação aí veiculada cumpriria melhor sua função de condução de grupos em maior escala e menor tempo (CORRÊA, 2008, p. 131). Consequentemente os grupos minoritários estiveram a margem da educação homogeneizadora.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, atribui a escola a responsabilidade de desenvolver e respeitar a herança cultural de determinada população, Brasil (1991). A dinâmica social impõe e instituição escolar o imperativo de incorporar à sua cultura a diversidade. No final do século XX e início do século XXI o fenômeno da diversidade adquire dimensões sem precedentes, nota-se pelo fato das políticas educacionais, e pela Constituição⁴³ de 1988, pela LDB 9394/96:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando,(...) Art. 3º II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber(...),III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.(...) IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Pelos Parâmetros⁴⁴ Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental:

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas. O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes.

Pluralidade Cultural⁴⁵ de 1997, pelo Plano Nacional de Educação de 2001:

⁴³Políticas Educacionais promulgado na constituição de 1988; <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96> Acesso em: 23/12/2020.

⁴⁴Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 23/12/2020.

⁴⁵Pluralidade Cultural. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 23/12/2020.

(...)Pluralidade Cultural trata dessas questões, enfatizando as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira, oferecendo informações que contribuam para a formação de novas mentalidades, voltadas para a superação de todas as formas de discriminação e exclusão.(...) conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;(...) O que se almeja, portanto, ao tratar de Pluralidade Cultural, não é a divisão ou o esquadramento da sociedade em grupos culturais fechados, mas o enriquecimento propiciado a cada um e a todos pela pluralidade de formas de vida, pelo convívio e pelas opções pessoais, assim como o compromisso ético de contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa.

Pelas Conferências Nacionais de Educação CONAE⁴⁶ 2010, item78:

(...), superar a fragmentação comumente existente nos órgãos colegiados, articulando suas diferentes funções em um conselho de educação fortalecido; equilibrar a função normativa com a de acompanhamento e avaliação da sociedade; trazer a discussão de políticas para os conselhos; instituir uma composição que reconheça a pluralidade de saberes e contribuições, de modo a refletir a diversidade dos agentes e sujeitos políticos do campo educacional e para além deles;

Pelas Diretrizes⁴⁷ Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica de 2010.

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (...)Art. 9º II - consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade;(...) Art.10º, II - à relevância de um projeto político-pedagógico concebido e assumido colegiadamente pela comunidade educacional, respeitadas as múltiplas diversidades e a pluralidade cultural;(...) Art 22º § 1º As crianças provêm de diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos, por isso devem ter a oportunidade de ser acolhidas e respeitadas pela escola e pelos profissionais da educação, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade.

Os documentos mostram que é importante considerar a diversidade cultural imanente na sociedade, é uma forma de contemplar o multiculturalismo, e fomentar o espaço democrático, dando espaço para as convivências e a convivência respeitosa nas culturas existentes.

⁴⁶Conferências Nacionais de Educação CONAE.
.http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf. Acesso em:24/12/20.

⁴⁷ Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica de 2010.http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 24/12/20.

Um dos aspectos relevantes nos documentos oficiais e educacionais do Brasil está a diversidade religiosa, dessa forma evita-se a perseguição das religiões minoritárias, pois o propósito é formar cidadãos multiculturalistas, superando a discriminação, o preconceito e a exclusão em nossa sociedade.

O Estado Brasileiro se tornou laico, ou seja, se condiz com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, o Estado não pode ser portador de uma só confissão, deve de forma imperativa respeitar e proteger a manifestação de todos os cultos. Infelizmente são os inúmeros os casos de vítima de intolerância contra os que cultuam de forma diferente. De que forma o ensino religioso pode ser melhorada e trabalhada na educação brasileira no contexto da diversidade religiosa? Esse é o questionamento que suscita reflexões como talvez o início de mudanças e quebra de paradigmas.

A palavra diversidade nos dá a clara evidência de diferença, ou seja, o contrário de homogeneidade. A palavra “diversidade” origina-se do latim *diversitate*, que significa: diferença, dessemelhança, dissimilitude, Buarque (1999). Portanto diversidade cultural é diferentes existências entre culturas, cada cultura tem seu prisma de conceber e entender o mundo, de modo que no contexto da diversidade não há lugar para a discriminação, pois cada cultura possui as suas necessidades, dessa forma fica impossível serem uniformizadas, cada cultura tem os seus significados, símbolos, tradições, ritos, músicas, artes dentre outros que representa a sua própria etnia.

A diversidade cultural é como teias de significado das vivências concretas dos sujeitos de uma determinada sociedade e é por meio desses significados que há regras de valores que norteiam a vida dos indivíduos e dos grupos Geertz (1989). A cultura é o resultado de toda experiência de gerações anteriores, que possui o poder de simbolizar e traduzir a formas de viver socialmente. A declaração Universal sobre a Diversidade Cultural⁴⁸, em seu artigo 1º declara:

IDENTIDADE, DIVERSIDADE E PLURALISMO Artigo 1º – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade manifesta-se na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para o género humano como a diversidade biológica o é para a natureza. Neste

⁴⁸A declaração Universal sobre a Diversidade Cultural

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em: 23/12/20.

sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

A cultura é multiforme, ela adquire formas no espaço e no tempo. Essa diversidade se manifesta em sua pluralidade, que se caracterizam os grupos e as sociedades quem compõem a humanidade. A diversidade cultural é, para o gênero humano tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações.

Ao longo do processo histórico, algumas etnias foram avaliando outros grupos sociais como inferiores, dignos de exclusão e marginalização, dentro desse contexto histórico (GOMES, 2003, p. 71), explica que o sentido que atribuímos às diferenças, passam pela cultura e pelas relações políticas, ou seja, as diferenças são constituídas ao longo do processo histórico, nas relações sociais e nas relações de poder. Muitas vezes, certos grupos humanos tornam o outro diferente para fazê-lo inimigo e dominá-lo. Marín, (2003, p. 11-32), contribui sobre o processo de dominação:

as sociedades multiculturais sempre existiram, no entanto, com a ocidentalização do mundo, iniciou-se o processo histórico da colonização da África, da América e da Ásia, quando se instala o processo histórico de dominação econômica, política e cultural, por meio da imposição do etnocentrismo ocidental ao mundo. Na contemporaneidade, a globalização econômica e cultural do capitalismo se impõe como modelo único de sociedade e essa cultura dominante é veiculada pelos meios de comunicação de massa, por certas tradições religiosas e pelas escolas, dando continuidade a exclusão da diversidade cultural presente em nossa sociedade.

A diversidade cultural é parte integrante dos direitos humanos que conforme o art. 5º estabelece que são universais, indissociáveis e interdependentes. Portanto ela é um imperativo ético, inseparável à dignidade humana. Atualmente o tema da diversidade cultural está estritamente ligada aos Direitos Humanos.

As religiões fazem parte da cultura humana, imanescentes em todas as etnias e história. Os indivíduos tem procurado responder as suas indagações sobre o mistério da universo e para onde vamos depois da morte, qual o sentido da existência, entre essas diferentes busca está a religião. A palavra religião significa Religar, ou seja, ligar, unir as pessoas com o Sagrado, com o transcendente e com seus irmãos. Para Junqueira (2002, p. 88); A religião pode ser considerada como um comportamento instintivo, característico do homem, cujas manifestações são

observáveis através dos tempos, em todas as diversas culturas, a partir da busca da compreensão de si mesmo e do mundo. Nesse sentido há uma busca em relação ao mundo metafísico.

Cada religião é peculiar, por expressar diferentes linguagens, diferentes formas de acreditar, de celebrar, de rezar, e de relacionarem-se com Alteridade e de simbolizar de formas diferentes esses fenômenos religiosos vivenciados pelos membros de cada cultura. A partir desse pensamento, não há lugar para discriminação e hierarquização de valores e de culturas religiosas, uma vez que as culturas não podem ser comparadas, hierarquizadas. Então, porque discriminar, ofender aqueles que não pensam da mesma forma? A necessidade de respeitar a diversidade religiosa presente na humanidade foi afirmada ainda em 1948 pelo art. 18 da Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴⁹:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Na sociedade brasileira, estão presentes inúmeras religiões que compõem a diversidade cultural no Brasil. De acordo com (CORRÊA, 2008, p.149), a religiosidade é uma das características mais marcantes do povo brasileiro. Ela se manifesta de múltiplas maneiras como decorrência de um lado das diferentes religiões praticadas na sociedade brasileira essa diversidade precisa ser compreendida e respeitada dentro de sua particularidade.

E, ainda, Corrêa (2008) expressa que a religiosidade é uma manifestação cultural e imaterial, pois é considerada como patrimônio cultural, é formada por grupos diferentes com suas formas mais variadas de expressão. A religiosidade é presente em nossa sociedade, e os sujeitos nela inserido vivem como princípio de vida e passam a cultivá-la de várias formas de criar, fazer e viver.

4.3 O que dizem os estudantes sobre as vivências da sala de aula e o ensino religioso

⁴⁹ Declaração Universal dos Direitos Humanos. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23/12/2020.

As experiências com o educando tem o seu significado relevante em minha formação, são teias construídas de inestimável valor. Significado de esperança, de que podemos ouvir e ser possibilidade para o educando no saber e fazer com esmero; Não obstante as circunstâncias adversas no contexto da educação, a educação religiosa tem o seu verdadeiro papel de humanizar.

Em nossa incompletude temos uma necessidade de nos completarmos como pessoa, essa é uma característica inerente a ser humano, Portanto refletir educação consiste em pensar o ser humano em suas complexidades e subjetividades no processo educativo, os espaços de contribuição dos alunos com suas falas, suas angústias e anseios em busca de respostas para os seus questionamentos é algo que nasce de forma espontânea singular e plural.

Tive o privilégio de viver com os educando em seu empoderamento. As aulas do ensino religioso tinham o propósito de promover no educando a sua criticidade, onde o mesmo expõe a sua maneira de ver a sociedade que o cerca por meio de debates dentro de sala de aula. Todavia, o sujeito tem a capacidade de interpretar diferentes contextos em que estão inseridos, bem como concordar, discordar dos diferentes pontos abordados, após o debate o educando tem como potencializar e instrumentalizar seu conhecimento por meio da arte.

Foto 28: Projeto sobre o extremismo religioso com alunos do ensino médio.



Fonte: Arquivo pessoal, 2014.

As aulas do ensino religioso tem o propósito de formação e promoção dos educandos, esse tem sido o verdadeiro sentido de despertar nos educandos a criticidade, ou seja, a concepção de ser homem na perspectiva do devir, de uma

pedagogia da esperança Freire (1999) por ser uma educação construtora do humano; Conforme Freire é uma necessidade alicerçada na luta em favor dos oprimidos, “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira assim espera vã” (FREIRE, 1999, p. 11).

Precisamos de esperança principalmente no contexto atual para enfrentar as adversidades. E quando menciono as adversidades é no sentido sócio-político, onde a educação pública sofre até o momento oportuno ataques do setor conservadorista moral e elitista que desqualifica as classes populares e os movimentos sociais que defendem os direitos do povo e a educação pública de qualidade, que combatem a homofobia e o racismo.

Há um processo contínuo de retrocesso da educação, projeto neoliberal que ataca as universidades públicas por parte da política de extrema direita do atual governo que fomenta por meio de sua ideologia ações a favor do processo de desumanização em todos os setores da educação, conforme Freire “A humanização enquanto vocação tem, na desumanização, sua distorção” (FREIRE, 1994, p. 184). Precisamos da esperança de Paulo Freire para tentar frear essa desumanização, que faz parte da luta política da qual, como educadores, não podemos prescindir.

Educa-se é um imperativo, pois pertence a natureza do ser humano, suas potencialidades, suas possibilidades, do vir a ser humano que nasce inacabado. Freire (1979, p.27) Por conseguinte:

não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem. [...] começemos por pensar sobre nós mesmos e tratemos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se submete o processo de educação. Qual seria este núcleo palpável a partir de nossa própria experiência existencial? Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem.

O ser humano, para Freire (1983a), é um ser inacabado, inconcluso, diante de tal afirmação entendo que o ensino religioso promove experiências onde o educando tem a experiência de buscar respostas para o seu anseio que se encontra dentro de si mesmo, entretando o educando tem como oportunizar a sua completude por meio do seu protagonismo, aperfeiçoando as habilidades por meio de projetos

lúdicos e conscientizador, que contribui no seu empoderamento significativo e libertador.

A experiência não é algo que passa, mas é isso que me passa, Larrosa (2011), isso supõe um episódio, um acontecimento, ou algo que não sou eu, que não depende de mim, que não é resultado de minhas palavras, ideias, representações, sentimentos, projetos, intensões, não depende de poder, saber ou vontade. Se não sou eu, então é outra coisa do que sou, do que digo, do que sei, do que sinto, do que penso, posso ou quero.

Foto 29: - Projetos com alunos das anos finais.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

No acontecimento de mudança no percurso e transição de minha vida ousei com coragem enfrentar os desafios, dentre eles a cosmovisão dogmática sócio-religioso. Ou seja, o mundo religioso não era mais visto de forma homogênea senão heterogênea e plural, há várias culturas, vários deuses, várias doutrinas, várias forma de se ver e viver a espiritualidade.

Essas experiências foram marcantes no sentido de transformação das ideias e conceitos sobre o mundo, de não me conformar com o extremismo religioso que classifica, que exclui, que é arcaico e medieval. Por outro lado, a religião do ponto de vista de uma espiritualidade moderada, equilibrada e sem extremismo, liberta, aperfeiçoa, amadurece o ser em seu percurso, e foi essa maneira que me senti nas

experiências lecionando no ensino médio, nas aulas de filosofia, ensino religioso ou sociologia afirmava com convicção que todas as religiões são importantes para a sociedade desde que a mesma promova a paz e o bem social para a sociedade.

Já tive experiência com vários movimentos religiosos, de certa forma essas experiências nos ajudam a compreender o educando no seu percurso de vida. Dentre as experiências que tive a que mais destacou foi o movimento neopentecostal⁵⁰, é o movimento religioso que buscam a santidade como estilo de vida, participei e vivi esse extremismo do ser “separado do mundo”, pois havia interpretações conflitantes e equivocadas dos estudos bíblicos dentro da igreja, ou seja, quem está no mundo no sentido dos desejos da carne como bebidas e festas já não pode ter comunhão com os membros da igreja, a não ser que os mesmo possam reconhecer que precisam mudar de vida, se converter e viver em santidade, do contrário os indivíduos que não se converterem não podem fazer parte da comunidade religiosa. Durante as experiências com os educandos, no sentido de ouvi-los e promover um círculo de debates percebi que essa cultura do modelo de “viver em santidade”, de dualidade do bem e do mal ainda permeia a sociedade, principalmente os mais leigos.

Foto 30: Projeto sobre à diadura da beleza imposta pela sociedade.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

⁵⁰ Sistema teológico e doutrinário do pentecostalismo, surgido no Brasil no início do século XX, sobretudo a partir das décadas de 1950 e 1960. Nessa época, o movimento religioso assumiu novos contornos, expandindo a base de suas igrejas, adensando o número de denominações e ganhando maior visibilidade. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132007000100008 acesso em: 09/01/2021.

Durante o estudo de resgatar as memórias e lembrança adormecida em relação as vivências das aulas e projetos que executamos no ensino religioso, pensei no educando Gabriel da Silva que tive o privilégio de acompanhá-lo nas séries finais, entrei em contato com o mesmo que se prontificou a narrar suas vivências e experiências no ensino religioso, durante a conversa pedi para que o mesmo pudesse fazer o convite para o grupo de alunos em que ele tinha contato, então se prontificaram para as narrativas de vivências dentro de sala de aula do ensino religioso a aluna Maria Cecília Alves junto com a Ana Clara.

Pelo fato da recente descoberta do SARS-CoV-2, houve o decreto do distanciamento social, por consequência da pandemia, utilizamos recursos da mídia para facilitar a comunicação. Seguem as narrativas dos alunos que acompanhei nas séries finais 8º e 9º ano:

Gabriel: A disciplina do ensino religioso, o conceito dela é muito bonito, é uma disciplina que se estuda os valores e fundamentos de todas as religiões do mundo a fora, e ela é utilizada nas nossas escolas de forma reflexiva para tirar um pouco do preconceito existentes entre as outras religiões, só que na prática não é algo tão bonito assim, pois na maioria das vezes os alunos se desinteressam, e em alguns casos há professores que dão aula de apenas uma religião, que seria a religião deles, há poucos casos de professores que realmente, democratizam as aulas de ensino religioso de forma que eles deem aula de diversas religiões do mundo a fora. (Aluno Gabriel da Silva do 9ºano, series finais). [...] MARIA CECÍLIA, Bom. Sobre as vivências na sala de aula com o professor Sérgio, eu me lembro muito bem, que ele fala sobre em questão da religião, falava muito sobre o amor ao próximo, para você viver em comunidade, sobre ter a vivência em paz com os nossos colegas, fazia isso em algumas dinâmicas dentro de sala, em que a gente podia escrever no quadro, podia fazer algumas brincadeiras, era muito legal, de uma forma bem dinâmica de a gente aprender, também, o professor Sérgio pautava uma questões sobre as minorias, algumas pessoas que estão fora do padrão e que poderiam ter a liberdade de se expressar, achava isso muito legal, ele introduzia isso nas aulas, outra coisa também houve momentos que ele falou sobre a filosofia antiga, que no ensino médio eu podia me lembrar das coisas que o professor Sergio falou sobre as ideias dos filósofos antigos e deu essa introdução, achei muito legal. Essas questões espirituais ligadas a natureza, isso foi muito legal, pois nos ajudou no ensino médio.. (Aluna Maria Cecília, 9ºano, séries finais). [...] ANA CLARA, Sobre as vivências do ensino religioso na escola, muitos professores acabam doutrinando a matéria, explorando somente aquilo que eles sabem e acham interessante em mostrar, acaba que os alunos não tem o conhecimento sobre as diversidades de conhecimentos em relação as religiões que existem, acredito que essa matéria acaba sendo uma boa base importante para a reflexão de nossas vivências e também do nosso conceito sobre ética e moral, e do nosso estado de espírito também, na matéria ministrada pelo professor Sérgio, além dele abordar as diversas temáticas e crenças do ensino religioso, ele abordou pensamentos filosóficos sobre isso, que acabou trazendo na escola fundamental, conhecimentos que a gente já ia

ver no futuro, em filosofia, que acabou nos ajudando na nossa base de conhecimento. (Aluna Ana Clara, 9º ano, séries finais).

A história de vida narrada não é somente uma descrição, mas vivências, experiências de ouvir, compreender o outro. Essa pesquisa formação nos dá a dimensão do quanto somos seres humanos inacabados carentes uns dos outros, a nossa formação e (auto) formação é um pensamento de pesquisa-formação, uma formação que se concretiza no entrelace de ideias, na contribuição, no compartilhar o conhecimento. Josso (2004, p.18) contribui afirmando que “a dimensão do ser humano é a primeira dimensão a ser estudada, quer seja o sujeito da pesquisa, quer seja o sujeito pesquisado”. Essa formação exige um pensar a si mesmo em um processo individual e coletivo, ler e ouvir o outro, escrever e interpretar a si mesmo.

Foto: 30 – Projeto “Tudo começa pelo respeito”.



Fonte: Arquivo pessoal; 2019.

Essa experiência para Larrosa (2011) é o princípio da exterioridade, é porque essa exterioridade está contida no ex da própria palavra ex/periência. Esse ex que é o mesmo de ex/terior, de ex/trangeiro, de ex/tranheza, de êx/tase, de ex/ílio. Isso que se passa é outra coisa do que o próprio eu, não o outro eu, mas outra coisa que eu, radicalmente o outro, esse outro me possibilita o encanto das transformações, dentro e fora de sala os movimentos, a alegria da troca do sentir, da alegria, das expectativas, o educando sendo contemplado pelas oportunidades pelo contentamento de agir e interagir, o que Larrosa chama de princípio da alteridade. Larrosa (p.6, 2011):

Se lhe chamo de “princípio de alteridade” é porque isso que me passa tem que ser outra coisa que eu. Não outro eu, ou outro como eu, mas outra coisa que eu. Quer dizer, algo outro, algo completamente outro, radicalmente outro. Se lhe chamo de “princípio de alienação” é porque isso que me passa tem que ser alheio a mim, quer dizer, que não pode ser meu, que não pode ser de minha propriedade, que não pode estar previamente capturado ou previamente apropriado nem por minhas palavras, nem por minhas ideias, nem por meus sentimentos, nem por meu saber, nem por meu poder, nem por minha vontade, etc.

O que não sou significa “outra coisa que eu”, do que eu digo, do que eu sei, do que sinto, do que penso, antecipo, posso ou do que quero. No entanto não há experiência sem alguém, sem algo, sem acontecimentos, sem o estrangeiro o estranho, fora e exterior a mim. Por isso não há educador sem o educando, sem o ensino compartilhado, pois da mesma maneira que possibilito, recebo de volta possibilidades de conhecimento, é ser facilitador, é uma troca. Eu sou o lugar da experiência, em minhas palavras, ideias, sentimentos, projetos, intensões, no meu saber, em meu poder, em minhas vontades, onde a experiência tem lugar. Conforme Larrosa chamaremos a isso de “princípio de subjetividade”, “reflexividade” ou “princípio de transformação”. Larrosa (p.7, 2011):

Se lhe chamo “princípio de reflexividade” é porque esse me de “o que me passa” é um pronome reflexivo. Poderíamos dizer, portanto, que a experiência é um movimento de ida e volta. Um movimento de ida porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de mim mesmo, de saída para fora, um movimento que vai ao encontro com isso que passa, ao encontro do acontecimento. [...] Se lhe chamo “princípio de subjetividade” é porque o lugar da experiência é o sujeito ou, dito de outro modo, que a experiência é sempre subjetiva. Contudo, se trata de um sujeito que é capaz de deixar que algo lhe passe, quer dizer, que algo passe a suas palavras, a suas ideias, a seus sentimentos, a suas representações, etc.[...] Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc.

Ser articulador do ensino religioso em meu percurso no chão da sala é ter momentos de reflexão, é ter experiência como um movimento de reflexividade, pois a experiência deduz que o acontecimento afeta e produz efeitos em mim, no que penso, no que quer, sinto e sou, o sujeito da experiência se exterioriza, se altera.

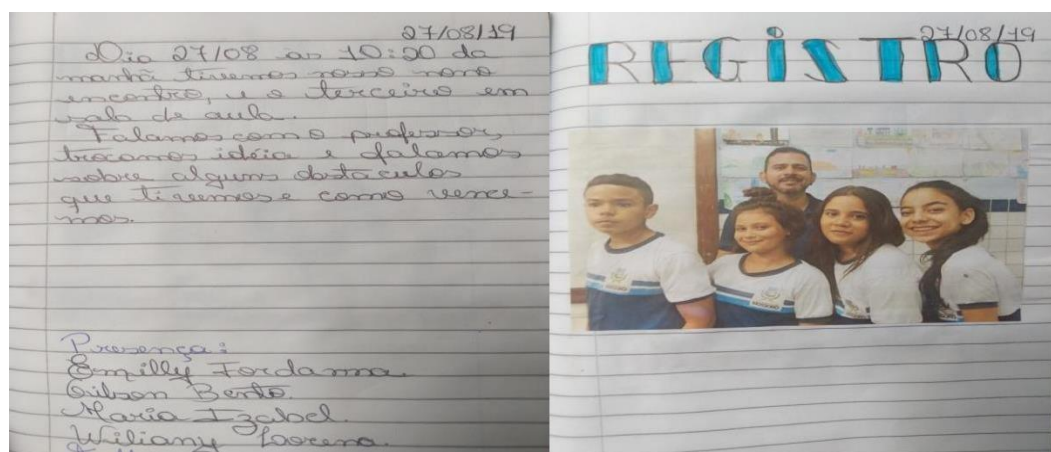
Ser facilitador do ensino religioso é estar aberto às experiências subjetivas religiosas, respeitando todas as culturas, princípios e valores, é de certo modo aderir ao panteísmo, ou seja, ao transcendental, o criador está em todos os lugares em

todos os movimentos sem condicionamentos. É uma experiência da subjetividade, pois trata de um sujeito aberto, sensível, vulnerável, exposto, há experiências de ninguém e de alguém, a experiência é para cada um, cada um padece e faz a sua própria experiência de modo único e singular.

Ser mediador no ensino religioso é transformador, pois me forma e me transforma. É de fato a transformação do sujeito da experiência que não seja o sujeito do saber, do poder, do querer senão o da formação e transformação. O sujeito da experiência é como um território de passagem, a experiência é como uma superfície sensível, ao passar por mim deixa vestígio, uma marca, o sujeito da experiência é intenso, arrebatado, paciente, a experiência não se faz, mas padece. “Essa experiência não reduz o acontecimento, mas o sustenta como irredutível. As minhas palavras, as minhas ideias, aos meus sentimentos, ao meu saber, ao meu poder, a minha vontade”. (LARROSA, p.6 ;2011)

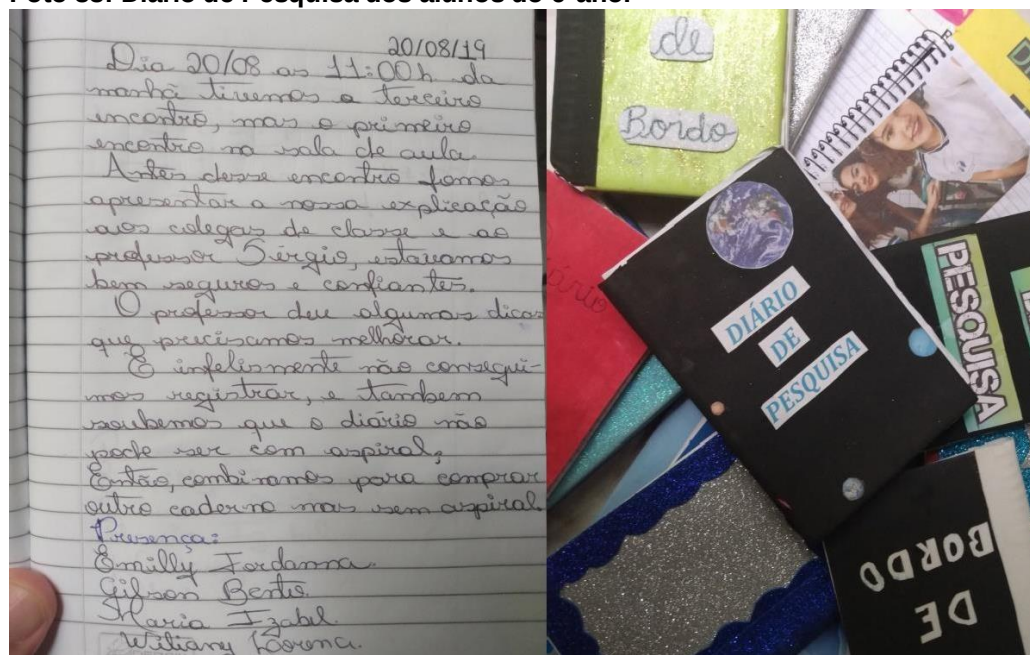
Os acontecimentos se tornam importantes na vida dos educandos, principalmente quando eles relembram os momentos marcantes, tive essa experiência com alunos das anos finais do 6ºano, onde os mesmo foram orientados a escreverem tudo sobre as aulas do ensino religioso e ciências, os momentos de fora da sala, os encontros, as angústias dos projetos inacabados, a providência com o imprevisto, todas as experiências foram anotadas, o sucesso e o insucesso, saber lidar com a vitória da conquista, como compreender o momento que não obtiveram êxito. Ao final das culminâncias dos projetos havia o alívio e o conforto das experiências alcançadas, tanto de forma parcial como integral. Os educando anotavam suas experiências nos diários de bordo, o registro era feito com fotos e testemunho do dia de compartilhar as experiências vividas.

Foto:32- Registro das vivências dos alunos do 6ºano, séries finais.



Arquivo pessoal; 2019.

Foto 33: Diário de Pesquisa dos alunos do 6º ano.



Arquivo pessoal; 2019.

Durante as aulas do ensino religioso, inseria um pequeno texto no quadro, para que os alunos pudessem ler, pedia para que dois alunos(as) lessem, perguntava se eles estavam entendendo a frase que era de cunho reflexivo. As maiores dos alunos se manifestavam, queriam falar algo, por vezes todos queriam falar de uma só vez, tinha a minha intervenção para evitar o barulho, pedia várias vezes que pudessem ouvir, a oportunidade seria para os que queriam participar de forma organizada, então, anotava o nome dos que queriam contribuir com sua forma de pensar.

Antes das manifestações sempre afirmava que era bom ouvir, e conforme a sequência de nomes no quadro, todos iriam participar. As manifestações de pensamento eram subjetiva, transformador. Todo aquele movimento me dava a sensação de contentamento, de como é prazeroso ser facilitador, mediador. Os alunos exerciam o seu protagonismo, e a partir desse movimento, eles se sentiam desafiados a praticarem as ações por meio de projetos lúdicos. O projeto era construído pelos alunos com a minha mediação, que era pouca, a criatividade deles era o suficiente para finalizar os projetos e por em ação. “os recursos, os projetos, os desejos que são portadores de futuro. No passado não há somente as coisas que ocorreram, há também todo o potencial que cada indivíduo tem para prosseguir a sua existência de futuro” (JOSSO, 2004, p. 16).

4.4 O que fiz em narrativas autobiográficas – aprendizados autoformativos do ensino religioso

Em minha formação na UERN, na disciplina Prática Educativa ofertada pela professora Dra. Normândia de Farias compartilhamos um texto sobre a construção do sujeito ético de Neidson Rodrigues que despertou um olhar crítico em relação às ações educativas e os valores e princípios que norteiam a vida social dos educandos, observa-se a crítica construtiva em relação aos processos escolares do qual abordam uma concepção pragmática e utilitária na construção social; Ou seja, atribui à educação escolar ao preparo dos educandos para o exercício da cidadania. Os educandos se apossam do conhecimento e das habilidades considerados necessários para integrarem aos setores produtivos. Rodrigues (2001), vale salientar que o acesso ao conhecimento não contempla somente os sujeitos para os setores produtivos, mas, constitui parte do processo de formação humana, considerando a singularidade de cada sujeito. Rodrigues, (2001 p. 232) afirma:

(...) a Educação é o processo integral de formação humana, pois cada ser humano ao nascer, necessita receber uma nova condição para poder existir no mundo da cultura. Esse processo inclui a aquisição de produtos que fazem parte da herança civilizatória e que concorreram para que os limites da natureza sejam transpostos. Entre eles se colocam os conhecimentos racionais que promoveram o desenvolvimento científico e cultural da humanidade, e a consciência de que o ser humano é o próprio produtor das condições de reprodução de sua vida e das formas sociais de sua organização e devem ser orientadas pelos princípios da solidariedade, do reconhecimento do valor das individualidades, respeito às diferenças, e pela disciplina das vontades.

O ser humano necessita da educação como processo de sua formação como parte do processo civilizatório. Ele pode construir o seu modo de vida tendo como alicerce a liberdade, à vontade e autonomia, sendo que a característica fundamental de sua existência é responsabilidade no que diz respeito a suas ações, isso constitui a fundamentação do sujeito ético. (RODRIGUES, 2001, p. 234) Quase todos esses discursos põem em evidência o fim proclamado para a ação educativa como acima enunciado: “preparar os indivíduos para a vida social”. É uma forte crença que tem recebido atenção e sido proclamada em diversos segmentos da educação.

Há um parâmetro universal sobre a Educação, o de preparar indivíduos para a vida social, isso pode ser entendido ao paralelo de formar indivíduos para o exercício da cidadania. Conforme Rodrigues (2001), essas proposições sobre o discurso educativo acaba findando em uma proposição tautológica, ou seja, uma retórica de uma mesma ideia expressa de forma diferente, a mesma coisa, mas dita de várias formas, isso acaba por enfraquecer a construção de um entendimento sobre excelente a Educação. (RODRIGUES, 2001, p.236) a Educação é o caminho necessário para a formação do sujeito-cidadão. Por decorrência, a questão da cidadania se torna uma questão a ser considerada com primazia.

Nos termos do artigo 205 da Constituição Federal, no artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, encontramos a preposição o discurso que considera o fim da Educação Escolar, ou seja, o seu propósito, que prepara os indivíduos para o exercício da cidadania. Rodrigues (2001), remete a uma reflexão sobre a etimologia de cidadão e cidadania, como interpretar esses conceitos em seu sentido histórico e semântico, um dos recursos metodológicos e discernir e procurar identificá-los pelos fatos históricos, esse caminho nos ajudaria a conferir o terreno das práticas e a organização da vida política. Rodrigues (2001, p. 237) afirma:

Ser cidadão e exercer sua cidadania no mundo grego e romano era diferente de ser cidadão e exercer sua cidadania no Egito ou entre os hebreus. Ser cidadão no império czarista jamais foi o mesmo que ser cidadão nos estados americanos, a partir de sua independência, ou na Europa pós-revolução francesa. O mesmo ocorre nos tempos contemporâneos: o comportamento esperado do cidadão na antiga sociedade soviética não era o mesmo do outro lado da “cortina de ferro”, ou da Alemanha antes e após a queda do muro de Berlin (...) remetemo-nos ao mundo clássico construído pelos gregos e que nos liga à idéia de pólis como comunidade constituída por indivíduos livres, autônomos, habitantes de um determinado espaço geográfico e social. Interessa-nos, sobretudo para este trabalho, considerar que para ser cidadão na Grécia clássica algumas condições deveriam ser preenchidas. Só poderia ser cidadão o indivíduo livre para expressar e exercer a sua vontade no espaço público e assumir as responsabilidades decorrentes dessa vontade. O cidadão tinha de admitir ter duas vidas: uma, a vida privada, e outra a Bíos Polytikós (a vida política) e é nesta que se faz a plena distinção entre o que é próprio de cada um e do que é próprio da vida coletiva.

Percebe-se que as características exigidas para que a cidadania fosse reconhecida, cada etnia com suas especificações. Explicar o conceito cidadão e cidadania é necessário entender o modelo de sociedade de cada período, pois cada período tem o seu modelo de sociedade, de organização e identidade, o surgimento de cada etnia existe um conjunto de opções de vontades, sonhos, crenças e

princípios que dá sentido ao termo cidadão e cidadania. (RODRIGUES, 2001, p. 239), a cidadania se constrói nos fundamentos da liberdade, da autonomia e da responsabilidade. Estes conteúdos são condições para a cidadania, e fundamentos para a Ética.

Será em torno de tais ideais de liberdade, autonomia, direito iguais, democracia e responsabilidade que se constituem pilares de uma sociedade que promovem o direito. E os direitos iguais, a democracia e o dever do poder público são bases que constitui a base sobre o qual serão erguidos os pilares. Assim foi idealizada a construção da civilização ocidental.

O cidadão tem a consciência de que é livre porque está ciente de que sua liberdade não será suprimida por injunções que lhe são externas, o cidadão sabe que essa liberdade está condicionada a responsabilidade à vontade de outros cidadãos, isso no mesmo espaço e tempo social, Rodrigues (2001); Contudo a ideia de cidadania começa a ser dimensionada, pois está claro a premissa de que a cidadania precisa ser construída tendo como a Educação o centro desse processo. A prática do exercício de cidadania refere-se a participação privada e coletiva dos indivíduos e a capacidade dos indivíduos operar escolhas, isso caracteriza o sujeito cidadão. Rodrigues, (2001, p. 239) comenta que:

a Democracia é o modo como seres humanos autônomos, livres e responsáveis articulam as diversas vontades e capacidades individuais e coletivas para construir um modo de viver que lhes permita o mais alto grau possível de exercício de sua liberdade, em um espaço público. A Democracia é o projeto político mais completo e ambicioso dos tempos modernos. Se a prática da democracia não alcançou ainda uma relação perfeita de equilíbrio entre as vontades e as possibilidades dos indivíduos e dos grupos, ela é a única forma de organização política que encaminha os conflitos de vontades para processos de superação e de negociação independentes do recurso à violência. Mas, por ser projeto humano, está sempre aberto a novas possibilidades.

A democracia não pode ser compreendida do ponto de vista exclusivo do regime político, e nem como uma organização de poder social, ela tem a ver com o modo de viver coletivo e individual, onde o ser humano usufrui de sua liberdade e a própria capacidade de escolher dentre as opções, onde o mesmo pode exercer o exercício de sua liberdade. (RODRIGUES, 2001, p. 239) A democracia é um projeto pleno de possibilidades, é um projeto civilizatório que vem sendo construído, pedra sobre pedra, há mais de dois mil anos.

A educação se faz necessária para que o ser humano seja constituído, conforme o filósofo Kant o homem é a única criatura que precisa ser educada. O ser humano não se constituiu a partir do nascimento, pois é criatura biológica que precisa do devir, precisa ser constituído paulatinamente em sua razão, essa é a característica distinta das outras criaturas, ao nascer não se encontra preparado para se orientar no processo de sua própria existência, precisa ser formado. Essa formação se dá em dois planos distintos, conforme Rodrigues, (2001, p. 233), nos ajuda a compreender que:

O ato de formar o ser humano se dá em dois planos distintos e complementares: um de fora para dentro e outro, de dentro para fora. Pelo primeiro, ele “precisa ser educado” por uma ação que lhe é externa, de modo similar à ação dos escultores que tomam uma matéria informe qualquer, uma madeira, uma pedra, ou um pedaço de mármore, e criam a partir dela um outro ser. Assim como não se deve esperar que um objeto escultural apareça de modo espontâneo, também não se deve esperar que o ser humano seja fruto de um processo de auto-criação.

A educação é um ato intencional e externo, imposto de fora, seu propósito é a formação do ser humano biológico em um novo ser humano, permeado de cultura, um ser de cultura, Kant já afirmava que o homem não pode se tornar homem senão pela educação, a geração mais velha deveria educar a geração mais nova.

O processo não finaliza somente na formação externa, não é o suficiente, pois o ato de educar não é simplesmente de construir conceitos no ser humano, pois o mesmo não é objeto a ser trabalhado pelo formador. Rodrigues (2001), educar é promover o ajustamento do educando a uma determinada realidade acionando os meios, as ferramentas intelectuais de cada educando para o que o mesmo seja capaz de assumir as suas potencialidades físicas, intelectuais e morais dando prosseguimento a sua própria formação, sendo assim, um sujeito livre, independente dos que estão gerando como ser humano, o mesmo cria possibilidades de se auto-conduzir no seu próprio processo formativo.

Essa visão de dá possibilidades ao educando segue na contra mão do processo pragmático e utilitário de apenas forma o cidadão. Entretanto há um aspecto fundante, tudo o que ocorre na vida social decorre da intervenção dos seres humanos, o ser humano não emergente de apenas um conceito religioso, porém, ele emerge vagarosamente, pela ação formadora desenvolvida pelos adultos que vão re-formando essa criatura biológica até ela se tornar um ser humano. (RODRIGUES, 2001, p. 243).

Nesse entendimento a educação é compreendida como processo da formação humana, ela coopera para aptidão do ser em olhar, compreender e reconhecer as diferenças e semelhanças entre si e dos outros na construção da sua própria identidade. A educação tem todas essas ferramentas de formas de perceber o mundo, de comunicação, de auto-conhecimento e conhecimento das necessidades humanas. Educar é preparar de forma eficiente os educandos para que possam se capacitar, para acionar o complexo de experiências com o mundo em sua volta, essa é uma responsabilidade daquele que forma o educando.

O que se espera do educador é que ele promova no educando a capacidade de observar, analisar e realizar as suas próprias críticas e adesões. Para isso são úteis as teorias, as observações e as experiências do cotidiano. (RODRIGUES, 2001 p. 249) Deve-se educar o espírito, mas também os olhos, isto é, os sentidos, pois o entendimento não cresce apenas com o alimento provido pelos conceitos, pois o educando tem a capacidade de interiorizar e processar de forma crítica o mundo observado e vivido. A educação não forma a alma separada do corpo, a educação forma o homem, pois não se educa de forma separada. A civilidade e as boas maneiras se modelam ao mesmo tempo que o espírito, não há como separar as duas parcelas do todo.

É extremamente complexa a ação educativa enquanto ação formativa, Rodrigues (2001), é de alta responsabilidade pelo fato de ser complexa, pois deve ser conduzida por pessoas qualificadas para exercer a função de Educar, isso não pode ser de forma isolada e nem por instituição especializada. Nenhum indivíduo isoladamente, por melhor preparo que tenha, será capaz de oferecer a outro a plenitude da formação de que ele necessita, bem como nenhuma instituição, ainda que seja definida como educativa, poderá dar conta desse papel. (RODRIGUES, 2001, p.249). Essa ação é de responsabilidade social, talvez não seja de forma a contemplar cem por cento de suas metas e e propósito, porém, ela realizará a melhor educação possível. Rodrigues (2001, p. 249), afirma:

Quem ensina determina os passos a serem seguidos por quem aprende, desde o reconhecimento de símbolos gráficos até a identificação de palavras, frases e de sua significação. Do mesmo modo lhe são determinados os movimentos mecânicos, tais como o modo de segurar o lápis ou a caneta, o ritmo e a direção a ser seguida no ato da escrita. O que, no entanto, se coloca como alvo para o aprendiz? Por certo que ele adquira independência em relação ao seu pedagogo. Espera-se que, após um certo nível de aprendizado, ele escreva o que deseja escrever e leia o texto de

sua escolha. Ao se tornar competente para operar tais escolhas, ele adquiriu autonomia, libertou-se de quem lhe orientou os primeiros passos. Essa é a diretriz básica da educação: educa-se para a emancipação, para a autonomia.

A diretriz básica para emancipação e autonomia do educando se faz pelo ensino com o propósito de adquirir sua própria independência, espera-se do educando após certo nível de aprendizado que ele possa exercer suas próprias escolhas, ou seja, que ele escreva e leia o que deseje de sua escolha. O homem educado é aquele que atingiu a sua maioridade, ao se emancipar torna-se condutor do seu próprio processo de (auto)desenvolvimento.

Alguns aspectos podem ser destacados em relação a autonomia dos educandos, conforme Rodrigues (2001), o sujeito se torna autônomo quando ele é capaz de equilibrar suas emoções e paixões, quando essas vontades são subordinadas a razão, quando o mesmo assume a responsabilidade sobre o próprio corpo e tem relações equilibradas com o mundo natural, quando sua liberdade o remete ao seu crescimento intelectual de forma a se inserir no mundo social, tendo essas características o sujeito pode ser reconhecido como um sujeito social.

O sujeito social é independente e participativo, portanto, ele tem a capacidade de estabelecer as suas escolhas e assumir responsabilidades por elas. O fundamento ético do sujeito está alicerçado no reconhecimento de si mesmo em sua individualidade, na sua liberdade e autonomia, esse é o tripé que se frutifica na ação educativa, que dá possibilidades ao ser humano de incorporar esses valores.

Não vivemos numa sociedade pré-determinada, somos uma confluência de fatores que resulta no que somos propriamente dito, há vários fatores que articulam os projetos que ultrapassam os limites individuais, há valores que orientam a vontade de cada um, e isso altera os espaços sociais em que os indivíduos vivem, se relacionam, até mesmo os estados emocionais.

Mesmo que os valores de justiça, liberdade, crenças e concepção de política de estado, são passíveis de adesão uniforme por parte de todos os cidadãos; A consciência de um sujeito social, de igualdade e de disciplina da vontade, leva o ser humano ao patamar da racionalidade, esses valores nos faz compreender a importância de outros princípios e valores, sem a qual a vida social se destruirá, entre eles Rodrigues (2001), destaca: a tolerância, a cooperação, a solidariedade, a humildade, o respeito, a justiça. Esses são alguns desafios da ação educativa de formar o ser humano. Rodrigues (2001, p.252), nos ajuda a compreender:

Desse modo, podemos desconfiar de que o domínio de conhecimentos e de habilidades não garante o desenvolvimento humanitário nos educandos, porque não promove, por si mesmo, a formação ética do ser humano. Essa formação ética é uma necessidade do processo formativo humano, que não pode ser reduzida a uma simples tarefa de produção, organização e distribuição de conhecimentos e de habilidades. A formação humana só estará completa se acompanhada do desenvolvimento de princípios de conduta que possam ser reconhecidos como de validade universal.

Se o conhecimento e as habilidades não promoverem a formação do educando como um sujeito social ético, ela é passível de desconfiança, pois o conhecimento precisa promover no educando suas potencialidades na compreensão das diferenças e compreendê-las, essa formação não pode ser reduzida a um simples processo de produção e distribuição, portanto a formação só será autêntica se contemplar o sujeito ético em sua formação.

A formação do sujeito antes era responsabilidade da família, a começar pelo padrão patriarcal, que passava para outros membros da família, Rodrigues (2001), logo depois foi desempenhado pelas comunidades com os mais idosos, que tinha uma tradição como modelo a ser seguida, depois veio o corpo educativo que já tinham uma formação, principalmente a religião que efetivou um poder educativo de valores e princípios nas comunidades, e por último as instituições sociais, como o Estado e seus aparelhos políticos de organização civil. Ora o que está acontecendo nos últimos tempos em relação as unidades educativas? Rodrigues, (2001, p. 253) afirma:

Assiste-se a uma desintegração dessas unidades educativas. As famílias têm perdido sua hegemonia educativa, na medida em que desestruturam as relações tradicionais entre seus membros. E não estamos a nos referir apenas às famílias das classes pobres, mas de todas as chamadas unidades familiares. Os pais estão cada vez mais ausentes da vida dos filhos, desde os primeiros dias de suas vidas. Igualmente, a Igreja deixou de representar uma instituição unitária e hegemônica, capaz de dar direção moral às novas gerações. E as comunidades desapareceram nas formas novas de organização da vida coletiva nos tempos modernos. Cada vez mais as pessoas apenas vivem fisicamente próximas, sem qualquer unidade de projetos sociais, de princípios éticos, de trabalho, de dever, de relações. As cidades, por sua vez, se transformaram em simples aglomerações populacionais e não são formas de organização humanitária da vida coletiva.

Há perdas no meio educativo e na vida contemporânea, a instituição escolar tenta manter ainda uma presença universal, mesmo enfrentando o afastamento da unidade social, o fato de os indivíduos estarem juntos não quer dizer que estejam unidos e trabalhando pelo mesmo propósito, podem estar próximos porém distantes

pelo novo modelo de vida tecnológica. Mesmo com esses desafios a escola é a instituição para a qual se dirigem os indivíduos desde o seu nascimento.

A escola quando se propõem efetivar possibilidades na vida do educando onde o mesmo possa ter vários olhares e saberes que possam despertar nele uma visão crítica sobre o que há em sua volta, dessa forma a instituição escola exerce a formação do ser humano, onde o processo não é fragmentado nem hierarquizado, não há uma escola mais importante do que a outra. Rodrigues (2001), na atualidade há olhares direcionados para a escola, na esperança que exerça a função não apenas de escolarização, não apenas de conteúdos, as crianças serão enviadas mais cedo para escola, com o tempo mais extenso, isso não se deve ao novo mundo de informações, mas porque a escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades e da Igreja, no sentido de formar o ser humano de forma integral, um sujeito ético.

5 PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DE FLORES – NAVEGUEI E TROUXE ALEGRIAS

No começo desde estudo pairava sobre mim um sentimento de mudar a abordagem (auto)biográfica, tinha receio, de como os leitores iriam interpretar esse estudo, os impulsos vieram, ou seja, narrar a história da minha vida, os acertos, os problemas, todavia, com as leituras e direcionamentos me encantei pela leituras (auto)biográficas, o desafio de refletir de escrever e descrever despertou em mim e me fez ver que estamos em constante processo de mudança, somos aperfeiçoados pelas experiências e por meio dela terçemos e reconhecemos nossas subjetividades.

Estudar o método autobiográfico oportunizou-me um momento de auto-reflexão; A minha história é marcada por experiências de transformações, mudanças, de luta desafiadoras, foi um processo de formação de um reconhecimento de si, um contrato do passado comigo mesmo, de reviver por meio da memórias, cada lembrança, na escrita senti vários estímulos, momentos de alegria, momentos que os olhos lacrimejaram, momentos que a lágrima caia, momentos de saudade, os momentos se tornaram movimentos da escrita viva e sentida.

Trabalhar com as minhas memórias que ressuscitavam me permitindo uma reflexão sobre quem sou, sobre a importância do outro como possibilidade de troca de experiências, como formação e viajante, pois somos e não estaremos sempre aqui, se estamos temos um propósito e com a descoberta desse propósito temos a convicção de trilhar caminhos largos e estreitos e são esses caminhos que temos a convicção de chegar da viagem com mais cautela e gratidão.

No segundo capítulo narrei o percurso de minha jornada onde tive o privilégio de compreender as minhas ambiguidade, de ser transformado pelos estímulos e movimentos que recebi cotidianamente, com alegrias e lágrimas deu para entender e assimilar a minha formação. Nesse processo as palavra de meus pais foram importantes, pois sustentaram a minha vida nos momentos mais difíceis. Por mais que a história de vida dos nossos pais terminem, é apenas uma pausa, pois eles saem do protagonismo, para que o nosso possa entrar em cena, mas nesse

processos eles permanecem conosco por meio dos nossos movimentos e marcas indelévels.

No terceiro capítulo tem o propósito de relatar minha vida de forma parcial, poderia ter escrito mais do ponto de vista da igreja, ou seja, as minhas vivências dentro da igreja, os impactos que de certa forma me permitia um posicionamento contrário ao governo e administração da igreja, forma de administrar a questão da disciplina dos membros, a questão do dogmatismo e de certa forma a desumanização da religiosidade. São experiências que espero narrar pois o estudo não esgota as discursões.

No quarto capítulo o estudo de autoreflexão questiona de que forma o professor Sergio poderá contribuir como instrumento de formação e (auto)formação em um contexto de experiências, considerando as características singulares e plurais? As memórias adormecidas tiveram seu papel de acordar e dá espaço ao protagonismo dos educandos, como as palavras de um professor do ensino religioso pode alcançar os corações do estudantes e suscitar neles o empoderamento, o protagonismo, as prática de projetos lúdicos e reflexivos? Para que isso aconteça há um conjunto de estímulos, movimentos, impulsos e provocações de experiências que acontecem no devido tempo de forma paulatina na construção do sujeito.

Compreendo e compartilho a minha gratidão por essa viagem que possibilitou a minha (auto)formação que me propícia ter um olhar diferente a respeito da nossas relações com o Deus, com o outro e o mundo, uma visão mais ecumênica, uma espiritualidade panteísta; Ou seja, o Deus que creio é livre que se manifesta em todas as religiões, onde não há condicionamentos para que o transcendental de manifeste. Ele é e sempre foi Deus Emanuel; Deus conosco. Essas ligações foram indispensáveis para uma pesquisa-formação.

Nessa construção do sujeito se fez necessário reacender minha história numa visão retrospectiva e prospectiva, de que forma minha história de vida entrelaçadas com as experiências e subjetividade podem se envolver no momento oportuno, para que isso aconteça é necessário refletir, compreender para saber fazer. Contudo, para a minha (auto)formação isso está implicado no conceito de reflexividade crítica e a convicção que ninguém forma ninguém, a formação é um trabalho de reflexão sobre as experiências da vida, contudo a formação (auto)biográfica é educativa à formação na pesquisa.

Na tessitura do estudo há potencialidades e fragilidades do sujeito, não obstante as circunstâncias descrevo a minha formação como contínua e permanente, pois estamos nos reciclando paulatinamente. Durante esse percurso recebi uma cascata de estímulos por parte da família, principalmente pelas pessoas mais próximas, e nesse caso a minha mãe e meu pai que deixaram meu coração marcado pelo seu amor, narrei essa experiência desafiadora que serviu de base na minha formação, vivi os silêncios, as ausências, os questionamentos, o sofrimento, a descobertas, a conquistas, a alegrias, o contentamento. Como é importante ouvir a si mesmo, compreender a si mesmo, por vezes não praticamos a autoreflexão, ou seja, olhar para dentro de nós mesmo e entender nosso inacabamento, como esse processo é importante do ponto de vista das nossas limitações e saber de que forma podemos nos aperfeiçoar nessas faltas.

O estudo (auto)biográfico remete à (auto)reflexões das experiências no âmbito da religião, como ela é importante na sociedade no fazer e nas possibilidades que temos em servir ao outro, estamos em constante construção onde posso me reencontrar no outro, onde posso ter comunhão com o divino, pois Ele se encarna no outro, onde há troca de saberes de diversas experiências, onde há oportunidade no servir, uma construção, um desenvolvimento, um trabalho cooperativo que requer interação coletiva, onde se prioriza a relação dos sujeitos na formação, numa narração vivida, sentida ao logo de nossa formação.

A utilização da abordagem (auto)biográfica favorece no processo de formação do professor como instrumento de educação permanente, a história de vida nos possibilita a ter diversos olhares, a ter uma compreensão heterogênea e subjetiva do educador e educando, e a partir dessa experiência produzimos vários saberes. No entanto esse foi o propósito do estudo, as práticas de protagonismo e emancipação do educando, analisar as narrativas, as vivências nas aulas do ensino religioso, perceber e compreender os saberes.

Para que isso se torne realidade é necessário ouvir, da voz ao educando, compreender suas angustias, dissabores, sonhos, lutas, de externarem o que sentem o que pensam a respeito do que é proposto, ouvir o motivo dos quais se sentem desmotivados e pensar com eles novas possibilidades tanto individual como coletiva e nessa perspectiva o sujeito se apropria de suas experiências de formação e (auto)formação nas inúmeras possibilidades de saber e fazer.

REFERÊNCIAS

BRASIL. UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília, UNICEF, 1991.

BIRMAN, Joel; **Entre cuidado e saber de si**: sobre Foucault e a psicanálise. Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2000.

BUENO, Belmira Oliveira. O metodo autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2002.

BOFF, Leonardo. **A globalização e o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, 2002.

BUARQUE H. A. Aurélio século XXI: **o dicionário da língua Portuguesa**. 3. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

CASTORIADIS, C. Para si e subjetividade. *In*: PENA-VEJA, A.; NASCIMENTO, E. P. (org.). **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 35-46.

CORRÊA, R. L. T. **Cultura e diversidade**. Curitiba: Ibepe, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DELORY-MOMBERG, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Natal: EDUFRN, 2012.

DESCARTES, René. Meditações. *In*: **Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural. 2004.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988a. p. 51-61.

ELBAZ-LUWISCH, F. **O ensino e a identidade narrativa**. Revista de Educação, Lisboa, v. 11, n. 2, p. 21-33, 2002.

ESTRELA, M. T. A formação contínua entre a teoria e a prática. In: FERREIRA, N. S. (org.). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 43-64.

FERREIRA, Norma Sandra. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educ. Soc.**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da indignação**. Versão Ébook. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GOMES, N. L. “**Educação e diversidade étnico-cultural**”. In: SEMTEC. **Diversidade na educação reflexões e experiências**. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003.

González Rey, F. G. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo, Pioneira Thompson, 2003.

HALBWACHS, M. A Memória coletiva. Tradução de Laurent Léon Schaffter. **Vértice/Revista dos Tribunais**, São Paulo, 1990. Tradução de La mémoire collective.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito...ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/ Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 35-50.

_____. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, 1999.

_____. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2006.

_____. **Experiências de vida e formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

_____. **A transformação de si a partir da narração de história de vida.** Educação. Porto Alegre/RS, ano XX,n.3,p.413-438. 2007.

_____. **As histórias de vida abrem novas potencialidades às pessoas.** Entrevista com Marie-Christine Josso. Aprender, 2004b, v(2), p.16-23.

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

MARÍN, J. Globalización, diversidad cultural y practica educativa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: Champagnat. v. 4, n.8, jan./abr. (2003)

MELO, S. M. M. **Corpos no espelho: a percepção da corporeidade em professoras.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 107-129.

_____. Os professores e as histórias de sua vida. In: _____. (org.). **Vida de professores.** Porto: Porto,1992. p. 79-110.

_____. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (org.). **Os Professores e a sua Formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 25-33.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: MS/UNIJUÍ, 2000.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. **Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em Educação.** Revista de Educação Pública. Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011.

PINEAU, G.; LE GRAND, J.-L. **As histórias de vida.** Tradução de Carlos Eduardo Braga e Maria da Conceição Passeggi e Natal: EDUFRN, 2012.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educ. Soc.**, v. 22, n. 76, p. 232-257, 2001.

SOUZA, Elizeu Clementino. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

_____. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Memória e formação de professores**. (online). Salvador: EDUFBA, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino; MENEZES, Jaci Maria Ferraz. História da Educação na Bahia: recortes e aproximações sobre a constituição do campo. In: VASCONCELOS, José Gerardo; NASCIMENTO, Jorge Carvalho (org.). **História da Educação no Nordeste Brasileiro**. Fortaleza: UFC Edições, 2006. p. 59-72.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.