

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E RELIGIOSA DO LAR SÃO JOSÉ
NA CIDADE DE GOIÁS

Maricélia Alves Páz

Goiânia/2005

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E RELIGIOSA DO LAR SÃO JOSÉ
NA CIDADE DE GOIÁS

Maricélia Alves Páz
Orientadora: Profa. Dra. Carolina Teles Lemos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências da Religião, nível de mestrado, como requisito para obtenção do grau de mestre.

Goiânia/2005

AGRADECIMENTOS

À toda comunidade educativa do Lar São José da Cidade de Goiás.

À minha orientadora Profa. Dra. Carolina Teles Lemos.

SUMÁRIO

RESUMO.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1. O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS.....	15
1.1. Lar São José: uma proposta de exercício da cidadania.....	15
1.1.1. Princípios norteadores da Instituição.....	18
1.1.2. As atividades educacionais no Lar São José.....	19
1.1.3. O trabalho com a comunidade educativa do Lar São José.....	22
1.2. Religiosidade e secularização na contemporaneidade.....	33
CAPÍTULO 2. A RODA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTADORA DO LAR SÃO JOSÉ....	49
2.1. A roda como instrumento pedagógico.....	49
2.2. A roda: momento de preservação da religião no processo ensino-aprendizagem?	52
2.3. Opiniões sobre a roda: motivação religiosa e prática educativa do Lar São José	67
CAPÍTULO 3. OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	81
3.1. Lar São José: um lugar de construção do conhecimento.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
FONTES.....	102

RESUMO

PÁZ, Maricélia Alves. *A Prática Pedagógica e Religiosa do Lar São José na Cidade de Goiás*. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2005.

Este trabalho é a realização de uma pesquisa sobre como se dá atualmente a relação entre a motivação religiosa originária quando da fundação do Lar São José e a presença dessa motivação na sua prática pedagógica; como essa motivação religiosa está sendo concebida e praticada pelos educadores dessa instituição. E, a partir das concepções teóricas que podem dar suporte a estas práticas, identificar as possibilidades concretas de uma atuação docente mais efetiva, na perspectiva de um aprofundamento da prática educativa libertadora a partir dessas mesmas motivações.

O objetivo central deste estudo é verificar se a prática pedagógica libertadora, de uma escola popular para crianças oriundas de periferias e de famílias de lavradores sem terra, do Ensino Fundamental do Lar São José, no Município de Goiás é secularizada ou não, e como se reflete a motivação religiosa originária em sua prática político-pedagógica, hoje.

Palavras chave: prática pedagógica e religiosa, Lar São José.

ABSTRACT

PÁZ, Maricélia Alves, the practice pedagogic and religious of Home Saint Joseph of city Goiás. Goiânia: Universidad Catholic de Goiás, 2005.

This work is the result of the research about the relationship among the original religious motivation when of the foundation of the Home São José and the presence of that motivation in her pedagogic practice now; the that religious motivation i being become pregnant and practiced by the educators of that institution. And, starting from the theoretical conceptions that they can give support the these practices, to identify the concrete possibilities of lives her effective educational performance, in the perspective of profounder of the practice educational of liberation starting from the religious motivations.

The central objective of this study is to verify the practice pedagogic of liberation, of the popular school goes children originating from of peripheries and of farmers' families without earth, of Fundamental the Teaching of the Home São José, in the Municipal district of Goiás is secularized or in the, and the he is reflected the motivation her religious original in political-pedagogic practice, today.

Keywords:

Practice pedagogic and religious, Home Saint Joseph.

P348p

Páz, Maricélia Alves.

A prática pedagógica e religiosa do Lar São José na cidade de Goiás / Maricélia Alves Páz. – 2005.

107 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, Departamento de Filosofia e Teologia, 2005.

“Orientadora: Prof^a. Dra. Carolina Teles Lemos”.

1. Lar São José (GO). 2. Prática pedagógica. 3. Prática religiosa. I. Título.

CDU: 37:267

2:37

INTRODUÇÃO

O que me propus neste trabalho foi realizar uma pesquisa sobre como se dá atualmente a relação entre a motivação religiosa originária quando da fundação do Lar São José e a presença dessa motivação na sua prática pedagógica; como essa motivação religiosa está sendo concebida e praticada pelos educadores dessa instituição. E, a partir das concepções teóricas que podem dar suporte a estas práticas, identificar as possibilidades concretas de uma atuação docente mais efetiva, na perspectiva de um aprofundamento da prática educativa libertadora a partir dessas mesmas motivações.

A definição do tema deste estudo é uma leitura sobre a prática educativa sonhada e experimentada, desde 1980, por uma equipe de educadores, que, inspirados em Paulo Freire e a partir de uma pesquisa participante nas periferias da Cidade de Goiás, fez nascer a Escola Alternativa do Lar São José. Escola esta que tem ainda os seus trabalhos voltados para os filhos de famílias de lavradores espoliados da terra e que vivem nas periferias da cidade. Ao falar sobre a referida pesquisa participante, Carlos Rodrigues Brandão assim se pronunciou:

“De um modo geral, embora as avaliações mostrem momentos e situações excepcionais, os pesquisadores, quase sempre, foram recebidos naturalmente. Mesmo chegando com ‘as pesquisas’ debaixo do braço, eles eram recebidos pelos grupos como ‘gente nossa’, ou ‘como um de nós’. E se comportavam de maneira a deixar o grupo se expressar com naturalidade, ‘porque é um pequeno falando pra pequeno que veio caçar mais nós um jeito de melhorar’”. (Brandão, 1981, p. 138).

É justo lembrar que este projeto educacional participante e decisório foi assessorado pelo Professor Carlos Rodrigues Brandão que, na época, assistia também a Diocese de Goiás quanto à sua organização de educação popular junto à população carente e desprovida dos seus direitos, nas periferias da cidade e na zona rural, nos 22 municípios que compõem a Diocese.¹

A Diocese de Goiás, motivada pelo Concílio Vaticano Segundo, assumiu como meta pastoral da sua prática evangelizadora educar para a ação, ou melhor, para a libertação. Com este objetivo, buscou-se preparar, através do processo educativo, pessoas sujeitas e capazes de intervenção e transformação prática na realidade vivida. Este processo alimentava o desenvolvimento da chamada “consciência organizativa”, que é aquela na qual as pessoas conseguem passar da crítica à ação organizada de intervenção concreta na realidade.

Convém dizer que esta pesquisa acadêmica revelou uma espécie de “repertório dos anseios e sonhos das famílias trabalhadoras sem terras e das crianças dos cinturões da cidade” (Maria Esteves de Farias, mar. 2004). Juntaram-se à equipe de educadores idealizadora da Escola Alternativa do Lar São José

inúmeros representantes da sociedade local (lavadeiras, lavradores, empregadas domésticas, varredores de rua) que sonhavam com uma escola para os seus filhos que “não ensinasse apenas ler as letras, mas que ensinassem também a ler a vida”². O ponto mais importante vivido nesse projeto educativo, parece-me que não foi o seu caráter propriamente dito, e sim o espaço conjunto alimentado pela esperança de todos aqueles que acreditavam na construção de um mundo sobre a ordem de um sistema a ser superado. Segundo Brandão: “Grupos formados por lavradores, lavradoras, lavadeiras, sub-empregados de ‘ponta de rua’, queriam conhecer os seus direitos diante de serviços públicos e sindicais de saúde” (1981, p. 14).

No decorrer desse processo, surgiram as parcerias. Em 1981, foi estabelecido um convênio entre a Diocese de Goiás e a Universidade Católica de Goiás (UCG) para assessorar os educadores do Lar São José. A partir desse convênio foi criado o Programa Educação e Cidadania na referida Universidade³ que tinha por meta inserir o Lar São José como centro piloto e irradiador de educação popular na Diocese de Goiás. Para o cumprimento dessa sua nova condição, o Lar São José definiu uma missão para si, qual seja:

“(...) à luz do Evangelho e a partir da realidade local, desencadear um processo educativo global integrado à situação das crianças e adolescentes empobrecidos e marginalizados, visando garantir a defesa e o exercício dos seus direitos na construção da cidadania”. (Projeto Político Pedagógico do Lar São José).

¹ As informações aqui referidas estão nos relatórios das Assembléias da Diocese de Goiás, do período de 1967-1998.

² Expressão encontrada em diversos relatórios da pesquisa participante durante o ano de 1980.

³ Minuta do Convênio celebrado entre a Universidade Católica de Goiás e a Diocese de Goiás.

Desde a origem dessa instituição, é explícita a motivação religiosa para desenvolver sua prática junto “às crianças desvalidas de Goiás”⁴. Nesta direção, O’Dea (1969) afirma que a religião, nos termos da teoria funcional, torna-se significativa por estar ligada aos elementos da experiência humana que derivam de contingência, impotência e escassez, fundamentalmente características da condição humana.

A problemática na qual este trabalho esteve assentado foi o da secularização. Concorda-se com Weber (1993) quando este conceitua secularização como sendo, acima de tudo, o longo processo de racionalização ocidental da ordem jurídico-política, o *disestablishment*, ou a separação da religião do Estado, que, na modernidade, se torna laico, domínio da lei e guardião do direito formal. Direito que, nesse contexto, por ser dessacralizado, se torna legitimamente revisável. De acordo com Weber, a secularização constitui processo histórico de enorme relevância na formação das sociedades modernas, particularmente das ocidentais. A separação Estado-Igreja não só faz parte desse processo como o impulsiona. Com a separação, o Estado, além de adquirir autonomia em relação ao grupo religioso ao qual se aliava, amplia, ainda mais, sua dominação jurídica e política sobre a esfera religiosa.

Ao longo desta pesquisa, algumas questões foram consideradas pertinentes para verificar se a secularização é uma realidade na prática educativa do Lar São José que se propõe a desenvolver uma prática política pedagógica libertadora à luz do evangelho, isto é, com motivação religiosa. Foram elas: 1) Até que ponto o Lar São José, que se autodefine como escola popular, pode ser espaço de produção e resgate da cultura e da religiosidade popular? 2) Como se verifica isso na prática

⁴ Expressão contida nos Estatutos Sociais do Lar São José.

cotidiana do mesmo? 3) Ao ingressar no Lar São José, o que é feito para que os educadores conheçam e assumam a motivação dessa prática educativa? 4) Os educadores assumem a motivação religiosa originária do Lar São José? 5) Em caso afirmativo, em que tipo de postura e em que atividades práticas se percebe essa orientação religiosa? 6) Quais são as motivações que levam profissionais a escolherem e a permanecerem trabalhando Lar São José? 7) Os educadores entendem e assumem a “opção evangélica” proposta pelo Lar São José?

Orientada por essas questões, procurou-se alcançar os seguintes objetivos:

a) verificar como as motivações religiosas do Lar São José aparecem ou não nas atividades práticas dos educadores e educandos; b) verificar como se dá a prática educativa libertadora no Lar São José, “à luz do evangelho”, com crianças carentes; c) verificar como se dá, no processo ensino-aprendizagem, a consideração da religião popular com que as crianças carentes, filhas de lavradores sem terra ou ainda oriundas de periferias, chegam ao Lar São José.

A hipótese que norteou este trabalho é a de que a secularização presente na prática político-pedagógica do Lar São José é relativa. Para o tratamento da mesma, optou-se pelo método caracterizado como “*survey*”, ou seja, um levantamento de dados onde várias questões são propostas para serem respondidas, num espaço de tempo relativamente curto, por um grande número de pessoas. A escolha desse método tem por intuito impedir a manipulação de variáveis pelos entrevistados. As pessoas entrevistadas - neste caso, por meio de questionário – responderam às perguntas propostas por mim, que, uma vez tabuladas, oferecem um retrato do que pensam ou fazem em relação aos tópicos objetos do estudo. Sendo assim, podemos dizer que a pesquisa tem uma abordagem crítico-descritiva e é de natureza exploratória suscitadora de aspirações.

Como a população estudada no “*survey*” trabalha em uma única instituição, a pesquisa pode também ser definida como um estudo de caso qualitativo – como apresentado por Ludke e André (1986) ou por Bogdan e Biklen (1994) – de uma observação detalhada de um contexto, de um indivíduo, mas, no sentido lato, de um estudo de uma instituição e área de conhecimento particular no âmbito de um projeto mais amplo que abarca várias instituições e áreas do conhecimento.

Como anunciado, o campo de pesquisa é o Lar São José, localizado na Cidade de Goiás-GO. A escolha deste se deu em razão do Lar São José, criado por motivações religiosas, ter feito opção, em 1980, de ser uma escola alternativa, de prática educativa popular e libertadora para crianças oriundas de periferias e de famílias espoliadas da terra⁵. A opção pedagógica dessa instituição abriu possibilidades de trazer à discussão o tema da secularização do ensino religioso.

Os sujeitos da pesquisa são os educadores do ensino fundamental (ciclo básico: 1ª a 4ª série) do Lar São José. A *roda* – instrumental pedagógico criado pelas próprias crianças no contexto de surgimento da Escola Alternativa – será o espaço referencial de observação da atuação desses sujeitos.

Promovida semanalmente, a referida *roda* é um momento de avaliação, reflexão e planejamento. É o espaço onde se dá a elaboração das normas da escola, as decisões, a organização, a união da equipe educativa. Ela também se propõe a ser um meio de revelação da vida, da cultura e da religiosidade popular. As *rodas* sempre se iniciam com um momento de orante ecumênico, o qual é organizado, assumido e animado pelos próprios educadores. No início de cada

⁵ Relatório sobre a pesquisa participante do Lar São José em 1980.

semestre letivo, a equipe de educadores organiza uma escala para o momento orante das *rodas*.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do Lar São José, a “Roda” é o momento da expressão e revelação do tema gerador, que está ligado à idéia de Interdisciplinaridade e está presente na metodologia freireana, pois tem como princípio metodológico a promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Durante a realização dessa dinâmica pedagógica está subjacente a noção holística da promoção da integração do conhecimento e da transformação social. Do tema gerador sairá o recorte para cada uma das áreas do conhecimento ou para as palavras geradoras. Portanto, um mesmo tema gerador poderá dar origem a várias palavras geradoras que deverão estar ligadas a ele em função da relação social e recebem dele sustentação necessária, como afirma Brandão ao relatar sobre a metodologia freiriana:

“O método começava por localizar e recrutar os analfabetos residentes na área escolhida para os trabalhos de alfabetização. Prosseguia mediante entrevistas com os adultos inscritos nos ‘círculos de cultura’ e outros habitantes selecionados entre os mais antigos e os mais conhecedores da realidade. Registravam-se literalmente as palavras dos entrevistados a propósito de questões referidas às diversas esferas de suas experiências de vida no local: questões sobre experiências vividas na família, no trabalho, nas atividades religiosas, políticas recreativas etc. O conjunto das entrevistas oferecia à equipe de educadores uma extensa relação das palavras de uso corrente na localidade. Essa relação era entendida como representativa do universo vocabular local e delas se extraíam as palavras geradoras – unidade básica na organização do programa de atividades e na futura orientação

dos debates que teriam lugar nos ‘círculos de cultura’”. (1981, p. 165).

Segundo o seu *Projeto Político Pedagógico*, o Lar São José propõe fazer o estudo da realidade não se limitando à simples coleta de dados e fatos, mas, acima de tudo, perceber como o educando sente sua própria realidade, superando a simples constatação dos fatos – isso numa atitude de constante investigação dessa realidade. Esse mergulho na vida do educando fará o educador emergir com um conhecimento maior de seu grupo-classe, tendo condições de interagir no processo ajudando-o a definir seu ponto de partida que irá traduzir-se no tema gerador.

O instrumento de coleta de dados aplicado para os educadores do Lar São José foi o questionário. Este estava dividido em quatro seções: três com questões fechadas/objetivas e a última constituída por uma questão aberta/subjetiva. Para opiniões e atitudes, o questionário incluía uma escala tipo Lickert com quatro alternativas de respostas que variavam de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. No fim dos questionários, havia um espaço em branco para comentários livres.

Para validar os questionários, procedeu-se a aplicação de um pré-teste, com vistas a verificar a clareza e a adequação das questões. Para testar esses dois itens, o questionário foi aplicado em uma turma de educadores do turno matutino, que responderam sem indagações ou questionamentos. Quanto aos inevitáveis percalços e dificuldades enfrentados pela pesquisadora, próprias desse tipo de trabalho, vale registrar que foram amenos graças ao bom grau de aceitabilidade e colaboração dos entrevistados e pelo fato da mesma trabalhar na instituição pesquisada.

No caso dos educadores, os questionários foram-lhes entregues individualmente e recebidos com interesse. Dos 17 questionários entregues, todos foram devolvidos e respondidos. No caso dos relatórios, a pesquisadora participou de sessões de “Rodas” para observar e descrever suas impressões sobre as mesmas com o intuito de perceber as motivações ou elementos religiosos no decorrer de seu desenvolvimento.

Priorizou-se ainda a observação participativa de vários eventos coletivos promovidos pelo Lar São José nos quais incluíram toda a comunidade educativa (famílias, educandos, educadores e representantes da comunidade local) como: festas e celebrações religiosas (Festa de São José, Páscoa, Festa Junina, Natal) e outras atividades previstas pelo calendário da instituição (semana cultural, festival de pipas, festa das crianças, festa das famílias, carnaval).

O tema da ação secularizada no Lar São José foi abordado em três capítulos. No primeiro capítulo, optou-se por apresentar um breve histórico dessa instituição, bem como o seu Projeto Político Pedagógico, estes contextualizados à luz dos conceitos de religião e de secularização. No segundo capítulo é apresentado a Roda como espaço de observação da prática pedagógica do Lar São José. Neste capítulo, fica explicitado a metodologia utilizada no presente estudo, detalhando a amostra, a técnica de coleta de dados e o instrumento utilizado. O terceiro capítulo dá um enfoque aos educadores como agentes da prática pedagógica a partir de suas próprias expectativas. Nessa seção, discuti-se o grau de envolvimento, a extensão do comprometimento e a motivação dos educadores em trabalharem no Lar São José. Com isto, espera-se trazer à discussão as possibilidades e os limites próprios à relação entre religiosidade e educação formal.

CAPÍTULO 1

O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS

1.1. Lar São José: uma proposta de exercício da cidadania

O Lar São José é uma instituição de fins filantrópicos, com personalidade jurídica e de Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal. Possui registro no Conselho Nacional de Assistência Social, nº 033.548/38. É portador do Certificado de Filantropia nº 219.238/71 e está situado na Joaquim Rodrigues nº 14, no Centro da Cidade de Goiás-GO. Esta instituição está sob a administração de uma equipe colegiada, que tem como presidente o Bispo Diocesano de Goiás e é dirigido pelas Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils.

O Lar São José foi fundada em 1923. A Certidão Pública assim o define:

“Mês de fevereiro – dia 21 – Inscrição por extracto de Orphanato de S. José – Denominação do Instituto – ‘Orphanato de S. José’ – O fim do Orphanato é a manutenção e a educação moral religiosa, e doméstica de Orphanos pobres,

especialmente desta Capital, que se acharem nas condições prevista pelos estatutos”.

A sua finalidade também está descrita no 1ª Registro de Sociedade Civis, de 1923, qual seja: a educação moral e religiosa de órfãos pobres da cidade.

“O fim do Orphanato é a manutenção e a educação moral religiosa, e doméstica de Orphãos pobres, especialmente desta Capital, que se acharem nas condições prevista pelos estatutos”.

O seu fundador, Dr. José Netto de Campos Carneiro, declarou-se católico no seu testamento:

“Declaro que sou católico e filho legítimo de João Neto Cerqueira Leão e dona Maria Francisca de Cerqueira Netto, ambos já falecidos; nunca fui casado e por isso não tenho herdeiro necessário”. (1922).

A explícita confissão de fé do doador pode ser observada no parágrafo décimo quarto do seu testamento:

“Todo o remanescente que se apura, será aplicado na manutenção de um modesto Asylo para Órfãs desvalidas nesta cidade de Goiás, na casa em que resido, à Rua da Penha, que será para isso adaptada conservando-se as suas formas gerais, Tirando o necessário para essa instalação, tudo mais será convertido em renda para o custeio do mesmo. Ficará a cargo da Mitra desta Diocese, devendo para esse fim ser entregue o referido remanescente no seu representante legal que empregará na forma determinada”. (Testamento do Dr. José Netto de Campos Carneiro, 1922).

O fundador quis ainda que: “Todos os anos, no dia do aniversário de minha morte o Asylo mandará celebrar uma missa por minha alma e distribuirá aos pobres não asylados” (Testamento do Dr. José Netto de Campos Carneiro, 1922, 14º parágrafo).

O objetivo principal dessa instituição é o de desencadear, à luz do Evangelho e da realidade local, um processo educativo global integrado à situação das famílias, crianças e adolescentes empobrecidas e marginalizados da Cidade de Goiás, no intuito de garantir, promover e defender os seus direitos e o exercício da cidadania. Para a realização desse objetivo, o Lar São José considera necessário e premente:

- a) estimular e desenvolver as potencialidades humanas de famílias, crianças e adolescentes, num processo educativo de conscientização e libertação;
- b) sensibilizar e mobilizar a sociedade civil organizada para a elaboração e efetivação das políticas públicas de proteção a crianças e adolescentes;
- c) promover atividades sócio-educativas para que crianças e adolescentes tenham igualdade de oportunidades em um sistema altamente competitivo;
- d) oferecer, além do processo de libertação, uma educação de igualdade;
- e) proporcionar momentos de produção cultural, esporte e lazer;
- f) cultivar, cada vez mais, a cultura e religiosidade popular com a participação da família;
- g) investir na formação de educadores populares, para que à luz do Evangelho e de forma comprometida, percebam e atuem de acordo com o contexto sócio-político-econômico em que está inserida a clientela do Lar São José.

Diante do exposto percebe-se que a conotação religiosa cristã se faz explícita no projeto pedagógico do Lar São José como motivação de sua prática educativa no âmbito da escola, das famílias dos educandos e da comunidade.

1.1.1. Princípios norteadores da Instituição

O Lar São José propõe como princípios norteadores de sua prática cotidiana:

- I. Profético: denunciando evangelicamente e buscando uma prática libertadora e transformadora das pessoas e da comunidade;
- II. Político: participando nas diversas instâncias e iniciativas governamentais e não-governamentais voltadas para a defesa, promoção e garantia dos direitos da criança e do adolescente carentes, atuando, deste modo, junto ao Poder Público;
- III. Sócio-Comunitário: conhecendo a realidade das crianças e adolescentes carentes e marginalizados, de suas famílias e comunidade, visando a conscientização e organização para a participação solidária e transformadora do meio onde vivem;
- IV. Ecumênico: vivenciando uma mística que revele o Projeto de Jesus Cristo, em comunhão com as Igrejas Cristãs, assegurando e resgatando os valores evangélicos e da religiosidade popular;
- V. Pedagógico: garantindo o acesso e a utilização dos serviços multidisciplinares e resolutivos, atendendo crianças e adolescentes de forma integral, envolvendo as famílias no processo educativo;
- VI. Testemunho: que cada educador seja testemunha empenhada na inculturação, na conversão pessoal e comunitária e na transformação do

Com base nos “princípios norteadores” da prática do Lar São José, pode-se afirmar que o processo ensino-aprendizagem dessa instituição procura proporcionar oportunidades aos agentes envolvidos no processo de se encontrarem consigo mesmo para, em seu “mundo interior”, encontrar os apelos da própria consciência e o que vai além de si mesmo, ou seja, do transcendente.

“Creio que transcendência é, talvez, o desafio mais secreto e escondido do ser humano (...). Protestamos continuamente. Recusamos-nos a aceitar a realidade na qual estamos mergulhados porque somos mais, e nos sentimos maiores do que tudo que nos cerca”. (Boff, 2000, p. 22).

Um outro elemento do processo ensino-aprendizagem do Lar São José, motivado pelo cunho religioso cristão, é a dimensão e compromisso com a transformação social, diante do quadro tão disparate dos extratos sociais da sua clientela em relação aos que detêm poder econômico e político. Este compromisso de transformação é uma espécie de legitimação da prática religiosa.

1.1.2. As atividades educacionais no Lar São José

A Instituição é composta por três frentes de trabalho, a saber: 1) Escola Alternativa Lar São José; 2) Mini-Escola Agrícola Lar São José; 3) Centro Comunitário de Apoio à Criança e ao Adolescente. A Escola Alternativa Lar São José encontra-se na sede da Instituição. Nesta escola estudam crianças e

adolescentes de 06 a 16 anos, embora algumas vezes, a faixa etária exceda aos 16.

A escola oferece a primeira fase do ensino fundamental (1ª a 4ª série), inserindo O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS 20 inovações tanto na matriz curricular (Computação, Literatura, Inglês, Dança, Teatro, entre outras Disciplinas) quanto no horário de atendimento (7:00 – 16:00 h). Durante a permanência dos educandos na escola, são fornecidas três refeições diárias.

A escola tem capacidade para acolher cerca de 130 crianças e adolescentes. Possui boas instalações sanitárias, sala de leitura, 6 salas de aula, refeitório, cozinha, sala de vídeo, sala de computação, área de lazer e recreação. A mesma tem como referencial teórico a pedagogia de Paulo Freire, inspira-se em sua proposta participativa e libertadora. Na Escola Alternativa também é oferecido um curso profissionalizante de informática. Este destina-se aos ex-educandos e recebe ainda alguns adolescentes que nunca freqüentaram as frentes de trabalho do Lar São José.

A Mini Escola Agrícola Lar São José fica situada a 6 Km da Escola Alternativa. Esta possibilita aos atendidos pela Escola Alternativa a oportunidade de fazerem ciências na prática. Na Escola Agrícola é desenvolvido um trabalho de conscientização em relação à importância da ecologia, da preservação da natureza para a manutenção da vida, de conhecimento e correção do cerrado, de horticultura, de apicultura, de bovinocultura, piscicultura e tantos outros.

Além de promover um amplo aprendizado, a chácara ainda procura desenvolver nos educandos e nas suas famílias, o amor pela terra, interesse por hortas caseiras e comunitárias que ajudem a incrementar a alimentação das famílias ou até mesmo na geração de renda familiar. A chácara também busca se auto-sustentar e ainda contribui para o custeamento das despesas institucionais através da venda de carnes, frutas, leite, dentre outros produtos.

Quanto ao Centro Comunitário de Apoio à Criança e ao Adolescente, este fica O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS 21 situado numa periferia da cidade, à Rua Deusdeth Ferreira de Moura. Os atendidos pelo Centro são basicamente crianças e adolescentes moradores das vilas periféricas. No Centro Comunitário há:

1. Reforço escolar com acompanhamento pedagógico, o qual é feito com crianças de 1^a a 4^a séries, oriundas de escolas públicas que são acolhidas diariamente no período em que não estão na escola. O reforço tem como objetivo não deixar criança pelas ruas da cidade e evitar o fracasso, a evasão ou reprovação escolar.
2. Oficinas que se destinam a crianças e adolescentes de ambos os sexos, entre 10 e 16 anos. As oficinas são formadas de acordo com a idade e a aptidão dos interessados. Essas têm por objetivo promover a integração, socialização, aprendizagem, lazer, profissionalização e conscientização. As oficinas são de dois tipos: as culturais e esportivas (teatro, fantoches, dança, capoeira, literatura, coral) e as profissionalizantes voltadas para o oferecimento dos cursos de datilografia, informática, bordado e panificação.

Em suma, o Centro de Apoio é o espaço de reuniões das comunidades, missas, catequese, crisma, festas e movimentos populares. Na atividade denominada Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente, percebe-se presença do elemento religioso cristão e mais precisamente Católico. Em observação em loco, constatou-se que além de ser um espaço de capacitação, formação, defesa e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes, é ainda o espaço onde a comunidade local se reúne para celebrações da Palavra, estudo bíblico, celebração da missa, catequese para crianças e adolescentes e formação de catequistas. Foi ainda diagnosticado, por intermédio de observações e perguntas livres às pessoas

O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS 22
que ali estavam presentes, que a comunidade local que utiliza o espaço do Centro de Apoio se reúne semanalmente e é denominada como CEBs (Comunidade Eclesial de Base).

1.1.3. O trabalho com a comunidade educativa do Lar São José

Os princípios norteadores do Lar São José consistem em uma metodologia de trabalho que se organiza da seguinte forma:

- I. *Visita as famílias.* O Lar São José acredita que somente associado às famílias dos educandos, conseguirá de fato concretizar seu objetivo de libertação e de educação global. É também através das visitas que se percebe a realidade para melhorar a atuação. Procura-se ter nestas visitas postura de acolhida, abertura e espírito de solidariedade.
- II. *Encontros semanais com os educadores.* Estes acontecem todas as sextas-feiras. A esses encontros foi dado o nome de *roda*. A *roda* é um espaço democrático de troca de experiências, de estudos, de partilha da vida, de aperfeiçoamento, de avaliação da prática e de planejamento. Os estudos têm temas pré-definidos no início do ano pelos próprios educadores e educadoras. Os temas têm vertentes técnicas pedagógicas, religiosas, culturais, política e sociais, ou ainda outros que se fizerem necessários.
- III. *Encontros de famílias.* Estes são realizados bimestralmente, sendo um espaço aberto para as famílias participarem, opinarem, avaliarem e contribuir no planejamento da prática educativa. Esses encontros

- a. Formar lideranças; trazer os pais para a vida educativa de seus filhos; convidá-los à participação; despertar para a importância da união para solucionar os problemas comunitários; promover a auto-estima;
 - b. Vivenciar com as famílias os valores evangélicos, como base da formação de toda vida familiar. Para isso, são previstos temas de estudos e reflexão como: estudo bíblico, Campanha da Fraternidade e outros temas ligados à liturgia cristã ou ainda, aqueles que as famílias solicitarem;
 - c. Despertar para a importância da luta na construção da cidadania; informar as famílias sobre seus direitos e seus deveres e de seus filhos como cidadãos. Para isso, são previstos temas para serem estudados como: Eleições, Estatuto da Criança e do Adolescente, Saúde da Família, Associação de Moradores, Conselhos Municipais e outros temas que pela ordem das exigências se fizerem necessários.
- IV. *Rodas dos educandos.* Estas são promovidas semanalmente ou quando se faz necessária. É um instrumental pedagógico criado pelas próprias crianças. Nela se dá a revelação da vida e da cultura e religiosidade popular. É um momento de planejamento, avaliação, reflexão e partilha da vida. É o espaço onde se dá a elaboração das normas da escola, as decisões, a organização, a união.
- V. *Nas manifestações populares, culturais, religiosas e artísticas,* o Lar São José tem investido sobremaneira em incentivar a cultura popular e a valorizar todas

as outras expressões culturais e artísticas, como por exemplo, teatro, dança, música, festa de quadrilha, semana cultural, trabalhos manuais, lendas, O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS 24 “contaço” de história, leitura de livros infanto-juvenis, folias religiosas, catira, artesanatos, contos de assombração, passeios para o conhecimento e reconhecimento histórico da Cidade de Goiás, tombada pela a UNESCO, como Patrimônio Cultural da Humanidade. E ainda, discute, pesquisa, elabora e festeja as datas comemorativas religiosas.

- VI. *Brinquedos pedagógicos, jogos, brincadeiras.* Estas práticas de entretenimento têm como objetivo desenvolver não só o lado cognitivo, mas a socialização, o respeito à vez do outro, a competição saudável, o saber partilhar, o saber ganhar e perder.
- VII. *Programa de férias.* Este tem como objetivo possibilitar às crianças e aos adolescentes carentes o direito ao lazer e férias com atividades recreativas, educativas e culturais. É necessário dizer que os programas de férias não se destinam apenas aos que já são atendidos pela Instituição, mas àqueles que se interessarem e de fato não tiverem recursos financeiros para desfrutarem das férias com a família.
- VIII. *Participação nos Conselhos Municipais* (Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente e Conselho de Assistência Social). O objetivo do Lar em participar nestes conselhos é de ser agente transformador, questionador e promotor de mudanças nas estruturas social e política. Sendo os Conselhos uma conquista efetiva da sociedade civil, torna-se um espaço legítimo da comunidade. Por seus representantes a democracia deixa de ser só representativa para ser participativa.

- IX. *Atendimento jurídico*. Este tem como objetivo acompanhar e assessorar juridicamente a criança e o adolescente que sofrem violações aos seus direitos cometidos pelo Poder Público e pela sociedade. É também objetivo dessa prática de trabalho prestar assessoria jurídica a mulheres que reivindicam o reconhecimento da paternidade de seus filhos e dos direitos advindos da confirmação da mesma, como a pensão alimentícia.
- X. *Participação nas Pastorais da Criança, da Juventude e da Educação*, visando a troca de experiências e a soma de forças.
- XI. *Saúde bucal*. O Lar São José objetiva com esta prática de trabalho viabilizar um processo educativo nos educandos e famílias no intuito de promover a saúde bucal, bem como oportunizar o tratamento e a manutenção odontológica ao público carente.
- XII. *Assessoria UCG*. O Lar São José muito se preocupa com a qualidade do atendimento. Para tal, é imprescindível à formação de seus educadores. Desta forma, com o convênio Universidade Católica de Goiás (UCG), os educadores aperfeiçoam seus conhecimentos, buscam respaldo teórico para a prática educativa e podem, assim, conduzir o processo educativo de forma mais eficaz junto às crianças, adolescentes, famílias e comunidades. Essa assessoria resultou na elaboração dos livros de Estudos Sociais e de outros livros didáticos. Neles constam textos visuais e escritos, transparecendo um pouco da vida de seus autores, crianças e adolescentes empobrecidos.

Ao analisar a proposta pedagógica de trabalho do Lar São José, notou-se claramente a preocupação dessa instituição, de um lado, com a participação das famílias no processo educativo e, de outro, com a conquista de uma melhor qualidade de vida, somada a garantia dos direitos do cidadão. É perceptível a

preocupação da Instituição com a preservação de preceitos religiosos ao se referir “à vivência dos valores evangélicos com as família”; ao se envolver e participar efetivamente nas Pastorais da Criança, da Juventude e de Educação, que são O PROJETO PEDAGÓGICO DO LAR SÃO JOSÉ NA CIDADE DE GOIÁS 26 pastorais da Igreja Católica; ao promover e participar de eventos que envolvem a cultura e a religiosidade popular; ao valorizar a formação cristã de seus educadores; ao se preocupar em vivenciar com os educandos valores de partilha, respeito e solidariedade.

A preocupação do Lar São José com a difusão e preservação de preceitos e valores cristãos impõe a esta pesquisa a reflexão em torno de alguns conceitos, como o de popular e sua interligação com o conceito de Religião. O vocábulo "popular" vem, igualmente, do latim *populare*: “relativo ao povo; pertencente ao povo; usado pelo povo; feito para o povo; próprio do povo; estimado pelo povo; democrático (...)”. Por conseguinte, e em termos generalizantes, poderíamos afirmar que a Religião Popular será aquela que é "própria do povo" e lhe pertence, será a religião "que é do agrado do povo" e que este estima. Se a religião é uma das principais formas de exteriorização das representações e imagens interiores e/ou interiorizadas dos indivíduos (ou de um dado povo, considerando-se este como unidade representativa do coletivo), e dela depende a sobrevivência humana, uma vez que, por ela, se constrói todo um conjunto de habilidades cognitivas que se assumem como essenciais para a construção da realidade, muito mais uma forma de exteriorização será a Religião Popular. Esta é o reflexo da consciência e vontade coletivas de um povo que a pratica.

O conceito de religião coloca em discussão a definição de sagrado. O termo sagrado se origina do latim *sacratu* “relativo a Deus, a uma divindade. Que recebeu a consagração; que cumpriu as cerimônias da sagração; (...). Venerado, adorado,

considerado como se fosse divindade. (...) Relativo à religião ou ao culto (...). É lugar comum encontrar o conceito de sagrado ligado ao de puro e o de profano ao de impuro, mas não vamos nos alongar pois o que se pretende é apenas levantar o véu de questões e de problemáticas extremamente complexas, afastando-se da sensação esquizofrênica de todo aquele que busca estabelecer um consenso entre os diferentes autores que se ocupam desses referidos conceitos.

Otto (1992), por exemplo, defende que “o sagrado é (...) uma categoria de interpretação e de avaliação que, como tal só existe no domínio religioso”. Otto vai mais longe, quando afirma que “esta categoria é complexa; compreende um elemento com uma qualidade absolutamente especial (...) constituindo, algo de inefável”. A esse elemento Otto deu o nome de *numinoso*.

Na análise de Otto, o sagrado é uma categoria de interpretação e avaliação *a priori*, e, como tal, somente pode-se remetê-la ao contexto religioso. A teoria do sagrado *ottoniana* permite ao leitor resguardar um atributo essencial para o fenômeno religioso ao mesmo tempo em que o torna operacional. Nesta abordagem, o sagrado reserva aspectos ditos racionais, ou seja, passíveis de uma apreensão conceitual através de seus predicados, e aspectos não racionais, que escapam à primeira apreensão, sendo exclusivamente captados enquanto sentimento religioso. O não-racional é o que foge ao pensamento conceitual por ser de característica explicitamente sintética, e só é assimilado como atributo. Nesta abordagem reflexiva está o âmago da oposição entre o racionalismo e a religião.

O termo profano que advém do latim *profanu*, segundo o Dicionário Universal, quer significar “não pertencente à religião; não sagrado; leigo; secular; mundano; (...)”. Ou muito simplesmente, “que é contrário ao respeito que se deve à religião.

Estranho à religião. Que não pertence à classe eclesiástica (...)” (A. M. Silva).

Seguindo o raciocínio de Caillois, poderíamos afirmar, tautologicamente, que "o profano é o que se opõe ao sagrado".

Interligando os conceitos podemos estabelecer as seguintes inter-relações e integrações: primeiro, a religião institucional difere da religião popular e está, estreitamente, associada ao sagrado e ao aspecto puro, purificado e purificador da(s) relação(ões) e manifestação(ões) do indivíduo e do grupo; segundo a religião popular distingue-se da oficial e liga-se ao profano e ao impuro, logo, as manifestações religiosas que desta resultam não podem ser conotadas com a purificação e o sagrado, portanto, distancia-se de Deus e das práticas instituídas pela religião oficial.

Percorrendo a trajetória sociológica dos diferentes desenvolvimentos teóricos sobre a questão educação, buscar-se-á delimitar educação e prática educativa libertadora. Posto isto, considerar-se-á as abordagens que explicam educação como prática pedagógica e procurar-se-á investigar quais os fatores religiosos que intervêm nos processos educativos e como se integram nestes postulados com as estratégias analíticas. Para iniciar uma discussão sobre educação é importante apontar Gadotti quando afirma que:

“O que é a educação, então, que sempre foi compreendida e cujo sentido, entretanto, nos escapa a tal ponto que hoje seja preciso repetir a questão a seu respeito? A resposta a esta questão faz falta da mesma maneira que uma elaboração adequada da questão. Não se trata de responder sem mais nada. Em primeiro lugar, é preciso elaborar sua problemática, no contexto onde ela se apresenta hoje”. (1982, p. 24).

No Brasil, a escola tornou-se um modelo quase que exclusivo de depositária do saber, restringindo conceitualmente a educação a um sentido puramente intelectual. Paulo Freire chama este modelo de “concepção de educação bancária” (1987, p.62), em que os educando são objetos passivos. Assim, a educação deixa de ser uma prática livre, perde o seu valor como trabalho e como opção de vida.

A educação, para os clássicos como Durkheim, expressa uma doutrina pedagógica, que se apóia na concepção de homem e sociedade. O processo educacional emerge através da família, igreja, escola e comunidade. Fundamentalmente, Durkheim (1973) parte do ponto de vista que o homem é egoísta, que necessita ser preparado para sua vida na sociedade. Este processo é realizado pela família e também pelas escolas e universidades. A ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança determinados números de estados físicos, intelectuais e morais que dele reclamam, por um lado, a sociedade política em seu conjunto e, por outro, o meio específico ao qual está destinado.

Durkheim rejeita a posição psicologista. Para ele, os conteúdos da educação são independentes das vontades individuais. São as normas e os valores desenvolvidos por um grupo social em um determinado momento histórico, que adquirem certa generalidade e, com isso, uma natureza própria, tornando-se assim “coisas exteriores aos indivíduos”.

Retomando-se a relação originária entre dialética e diálogo, Paulo Freire (1987) define a educação como a experiência basicamente dialética da libertação humana do homem e da mulher, que pode ser realizada apenas em comum, no diálogo crítico entre educador e educando. Para ele teoria e prática da educação somente são determináveis uma em relação à outra, escapam inteiramente às

abordagens unilaterais, em que a educação é concebida linearmente como processo evolutivo ou processo produtivo. Nesse sentido, para Freire, a educação se torna um momento da experiência dialética da humanização dos homens, com igual participação dialógica de educador e educando. Aqui, pretensamente, se manifesta por inteiro o caráter absolutamente dialético da determinação da atividade educativa e que é assumido neste trabalho.

“Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetivos cognoscíveis que, na prática bancária, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos”. (Freire, 1987, p. 69).

As reflexões de Weber sobre a educação são compreendidas no âmbito de sua Sociologia Política a partir da descrição dos tipos de dominação que possuem correspondência com os tipos de educação; e no âmbito de sua Sociologia da Religião por meio de seu enfoque da mudança social ocasionada pelos diferentes processos de racionalização no decorrer da história, e que interferiram na conduta de vida prática dos indivíduos. Dessa forma, Weber (1997) assinalou o caráter cognitivo das religiões e mostrou a originalidade da cultura ocidental. Em função desse aspecto as reflexões de Weber se inserem, sobretudo, no âmbito da Sociologia da Cultura.

Um outro aspecto destacado por Weber, consiste em considerar a educação como uma relação associativa, tal como qualquer relação social, orientada racionalmente a um fim, que pode criar valores diferentes dos intencionados. A educação pressupõe uma associação entre os indivíduos, que visam a um

determinado objetivo. A adesão entre seus membros costuma acontecer de forma voluntária. Mas o resultado da ação de seus membros, em determinadas circunstâncias, pode ser heterogêneo, pois a

“relação associativa segue-se, em regra, uma relação comunitária mais complexa que a abrange. É claro que isso ocorre apenas numa parte das relações associativas, a saber, naquelas em que a ação social pressupõe algum contato ‘pessoal’, e não puramente de ‘negócio’”. (Weber, 1997, p. 280).

Neste último caso, não são levadas em conta as qualidades pessoais do indivíduo em virtude do caráter econômico da troca de ações. Isso ocorre com frequência em comunidades puramente econômicas e naquelas que possuem fins puramente políticos. A relação comunitária que se caracteriza pelo sentimento do indivíduo de pertencer ao mesmo grupo se distingue da participação num mercado. Mas “cria relações associativas entre os participantes individuais na troca e numa relação social (de ‘concorrência’, sobretudo) entre os que pretendem trocar e que, por isso, têm de orientar o seu comportamento pelo dos outros participantes”. (Weber, 1997, p. 35).

Existem relações associativas nas quais a admissão se dá em virtude de determinadas qualificações específicas dos indivíduos, que são examinadas e precisam do consentimento dos demais membros.

“Nesse caso, os membros costumam examinar não apenas as funções e a capacidade do candidato individual, naquilo que diz respeito às finalidades expressas da associação, mas também seu ‘ser’, o valor de sua personalidade global”. (Weber, 1997, p. 280-81).

Esse processo seletivo ocorre nos diversos tipos de associação, inclusive na educação. As características de personalidade ajudam a legitimar a admissão de um determinado indivíduo ante o mundo externo. O indivíduo, por participar de uma determinada ação social, pode obter benefícios não previstos nos fins específicos de uma determinada associação.

“Por isso, é um fenômeno cotidiano o fato de que essas pessoas pertençam a uma associação religiosa, estudantil, política ou outra qualquer, apesar de indiferentes aos interesses nela cultivados, simplesmente por causa das ‘legitimações’ e ‘conexões’ economicamente aproveitáveis que elas propiciam”. (Weber, 1997, p. 281).

A obtenção de vantagens econômicas leva os indivíduos a circunscrevê-la a um grupo reduzido de pessoas, uma vez que, quanto mais reduzido o grupo de uma associação que lhes possibilite legitimações e conexões economicamente aproveitáveis, maior é o prestígio social dos seus membros. Nas formações comunitárias, as pessoas se distinguem por suas qualificações adquiridas com a educação ou a prática. Essas qualificações orientam a vida dos indivíduos de forma cavalheiresca, ascética, etc. A ação social, quando assume a forma de uma relação associativa, constitui uma corporação. A monopolização de uma profissão ocorre quando um grupo de pessoas adquire direitos plenos em relação a ela. Esses direitos são adquiridos mediante uma preparação de acordo com as normas da profissão, a comprovação da qualificação e a prestação de determinados serviços em determinados períodos de carência. As relações associativas hierárquicas das associações estudantis, as ordens cavalheirescas, as corporações de artesãos e as exigências de qualificação dos funcionários e empregados modernos são os

exemplos, destacados por Weber (1997), de limitação da oferta de pretendentes às prebendas e ao resguardo de honras da posição profissional.

1.2. Religiosidade e secularização na contemporaneidade

Geertz (1989), afirma que a religião é a autoridade consagrada e, portanto, legítima. Através da doutrina é possível redimensionar e submeter as tendências do mundo natural e social à religião. A prática implícita do ethos passa para a ética sistematizada em normas. Esta transferência da práxis religiosa para a norma consagrada possibilita à religião ser legitimadora de um estilo de vida específico. Quando apropriada por um determinado grupo social, reveste-se de uma função ideológica.

O termo religião possui *per si*, etimologicamente, uma ambigüidade que vai, por sua vez, refletir-se na abordagem de temas que se ligam. Isto porque tomando como eixo a leitura de Freitas (1991), que afirma: “a história da idéia da *religião* revela traços culturais próprios de cada universo lingüístico de onde surgiu e onde se desenvolveu (...). O autor refere se ainda que “se quisermos colher a essência do fenômeno religioso (...) haverá que recorrer, para lá da história das religiões, à fenomenologia da religião, à antropologia religiosa e sobretudo à hermenêutica filosófica da religião”.

Em termos gerais, o percurso semântico da noção de Religião deriva do latim *religio*, porém, ainda hoje e desde os antigos romanos não existe consenso quanto à sua verdadeira etimologia. A discussão não é o que se interessa nesta pesquisa. A religião seria uma tentativa de ajustar as ações humanas a uma ordem cósmica que projeta estas mesmas imagens no plano da experiência humana. Geertz afirma que a religião é:

“Um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceitos de uma ordem de existência geral e vestindo essas concepções com tal aura de fatalidade que as disposições e motivações parecem singularmente realistas”. (Geertz, 1989, p. 67).

A religião está para Geertz como um sistema simbólico responsável por um determinado tipo de comportamento social. Assim, o autor admite o quadro de referência que a religião representa e a ordem existencial que ela configura. Como sistema simbólico, a religião estrutura a experiência e a expressa em uma certa coerência prática e, de outro lado, restringe o campo essencial dogmático, portanto, indiscutível do que é passível de discussão.

Segundo Marx e Engels (1972), “a religião não vive no céu, mas sim na terra”, ela não é o fruto do sobrenatural e nem uma enorme mistificação dos sacerdotes. A religião é um reflexo ilusório das contradições sociais e seria mais eficaz eliminar suas raízes sociais subordinando-a à luta de classes. Marx comenta:

“A religião é a teoria geral deste mundo, a sua soma enciclopédica, a sua lógica sob forma popular, *son point d'honneur* espiritualista, o seu entusiasmo, a sua sanção moral, o seu complemento solene, a sua consolação e justificação universais. É a realização fantástica do ser humano, porque o ser humano não possui verdadeira realidade. Lutar contra a religião é, pois, indiretamente, lutar contra esse mundo, de que a religião é o aroma espiritual”. (1972, p. 46).

Para Marx, os homens reais são os produtores de suas representações, das suas idéias. A vida concreta que determina a consciência, sob este aspecto, a moral, a religião, e a metafísica não têm uma autonomia real. Não tendo autonomia

também não tem história e nem desenvolvimento, pois “não é a consciência que determina a vida e sim a vida que determina a consciência” (1972, p. 85).

Partindo desta amostragem, uma vez que o universo de definições é muito extenso e diverge de autor para autor, dentre as definições do conceito de Religião, talvez se possa afirmar que esta se trata, na realidade, de algo que se encontra presente no dia-a-dia de todo o ser humano, quer consciente, quer inconscientemente, num sentido mais de não-conscienzializado, ou de modo conscienzializado. A Religião está, estreitamente, ligada a configurações da realidade metafísica, isto é, a formas (e porque não manipulações) encontradas, produzidas e criadas pelo ser humano a fim de conceber o simbólico e as simbólicas. Concepção esta que mantém o homem em ligação com o misterioso, o abstrato e o desconhecido; que procura cada vez mais atingir, mas que, paradoxalmente, cada vez mais se distancia dele e, por conseqüência (igualmente, paradoxal), o ajuda a orientar-se, a regular a sua própria vivência e existência pela multiplicidade de representações simbólicas tornadas ritos e ritualizadas de modo coletivo ou individual.

Convém frisar que até aqui apenas tenta-se flunar acerca da noção do conceito Religião sem lhe acoplar qualquer adjetivo. Todavia, o vocábulo aparece sempre como representativo de uma religião. Entende-se esta, como sendo a institucional ou a oficial e nunca num sentido ou com uma significação popular ou, pelo menos, diferente da oficializada.

Para Durkheim, a religião encontra-se erigida na própria natureza das coisas. Se assim não fosse, logo a realidade faria uma oposição à qual a religião não resistiria. A natureza da religião indica que ela está muito mais afeta a explicar o que de comum e constante existe no mundo do que há de extraordinário.

“Todas as crenças religiosas conhecidas, sejam simples ou complexas, apresentam um mesmo caráter comum: supõem uma classificação das coisas, reais ou ideais, que os homens concebem, em duas classes, em dois gêneros opostos, designados geralmente por dois termos distintos que as palavras profano e sagrado traduzem bastante bem. A divisão do mundo em dois domínios que compreendem, um, tudo o que é sagrado, outro, tudo o que é profano, tal é o traço distintivo do pensamento religioso: as crenças, os mitos, os gnomos, as lendas, são representações ou sistemas de representações que exprimem a natureza das coisas sagradas, as virtudes e os poderes que lhes são atribuídos, sua história, suas relações mútuas e com as coisas profanas”. (Durkheim, 1996, p. 19-20).

Segundo Martelli (1995), a irrupção do que se tem costumado chamar de *crise da modernidade* atinge a sociedade, seu conjunto de valores e crenças, suas instituições, em especial, a escola e a família. A razão instrumental e seu braço operativo, bem como a tecnociência são postas, agora, sob júdice ameaçando seriamente todo o edifício escolar da modernidade apoiado sobre elas. Acrescentando, Martelli afirma:

“Estão em questão tanto um tipo de racionalidade construída ao longo da Modernidade que se mostra absoluta, autosuficiente e pretensamente onipotente, incapaz de dialogar com outras instâncias gnoseológicas, uma vez que assumiu o monopólio da verdade e afirmou-se como única instância legítima de acesso à realidade, quanto certa ideologia cientificista, segundo a qual a ciência é o único saber verdadeiro ou o melhor dos saberes; à ciência cabe a solução definitiva de todos os problemas naturais e humanos; por isso, aos tecnocientistas cabe o direito de gerenciar todas as

questões humanas e sociais, enunciar princípios da moralidade e da ética e fornecer significado para a existência”. (1995).

Sangenis (2004) ressalta que é exatamente a convicção técnico-funcionalista que tem levado organismos internacionais como a Unesco, Unicef e o Banco Mundial a recomendarem e ao mesmo tempo, realizarem maciços investimentos na área educacional em países do Terceiro Mundo como principal estratégia para alavancar um salto expressivo ao desenvolvimento e à modernização. Nestes termos, as grandes questões da escola e da educação migram do campo político-pedagógico para a área técnico-gerencial. Dessa forma, os problemas da escola seriam resolvidos principalmente pela adoção de novas tecnologias educacionais e técnicas administrativas.

A rejeição do modelo educacional neoliberal implica também na negação do paradigma global de desenvolvimento, de cuja matriz descende. Não podemos aceitar a coação ideológica dos “profetas” da tecnocracia sempre prontos a vaticinar que o mercado é a única esfera redentora da humanidade e de que fora do capitalismo globalizado e modernizado não há salvação, ou se abraça o projeto do capital internacionalizado, inclusive a sua vertente educacional, ou se assiste à barbárie. Esta aparente falta de alternativa coage o ser humano, mais uma vez, a renunciar aos seus saberes, a abjurar suas certezas, a renegar suas construções históricas e culturais duramente forjadas e conquistadas nos embates travados durante séculos de lutas de resistência à dominação. Resta, então, que se tenha a coragem político-pedagógica e religiosa de se escolher outros caminhos.

Em Dreher “(...) todo o processo educativo deveria ter como objetivo levar os/as educandos/as a assumirem sua maioridade, sua condição de adultos” (1993, p.57). E tal maioridade, tal condição de adulto, só se concretiza na prática da

liberdade. Foi assim que Freire (1996) definiu educação como prática da liberdade.

Dreher é categórico na sua posição:

“Não, não é nem pedir demais, nem querer o impossível. É, de fato, dar espaço para a criatividade, para a liberdade, para a responsabilidade própria das pessoas. Elas devem ser, sujeitos de sua História. Jamais objetos, passíveis de decisões alheias, dependentes dos mandos e desmandos de outros. E só alcançarão este objetivo se, em um determinado ponto do processo, seus educadores tiverem a coragem de desaparecer” (1993, p. 57).

Ricoeur (1986) alerta com sua afirmação de que o mundo em que vivemos não é mais como aquele onde viveram nossos antepassados, as gerações que sempre nasceram e se criaram cercados dos símbolos, dos sinais e das afirmações da fé cristã e católica. Hoje, vive-se num mundo onde a religião muitas vezes desempenha mais o papel de cultura e força civilizatória do que propriamente de credo, de adesão que configura a vida. O mundo presente é plural em todos os aspectos e termos. Com isso, a pluralidade advinda da globalização afeta não apenas os terrenos econômico e social, mas, igualmente, os políticos, culturais e também religiosos. As pessoas nascem e crescem no meio de um mundo onde se cruzam, dialogam e interagem de um lado o ateísmo, a descrença e/ou a indiferença religiosa, e de outro, várias religiões antigas e novas que se entrecruzam e se interpelam reciprocamente. O Cristianismo histórico e, sobretudo, a vertente cristã que se edifica nas propostas das Conferências Episcopais da América Latina (Medellín, 1968; Puebla, 1979), defendidas por religiosos e laicos da Teologia da Libertação, encontram-se no meio desta interpelação e pluralidade.

Segundo Martelli, esta pluralidade religiosa, por sua vez, implica a existência de discursos e tentativas de discurso sobre o sagrado, a sacralidade, o divino ou Deus diferentes, de acordo com as características próprias do contexto em que se vive. Discursos que estarão permeados e mesmo configurados em maior ou menor proporção pelo fenômeno da secularização que avança e transforma a visão do campo religioso e cultural, assim como, pelo eclodir da convivência mais ou menos conflitiva das diferentes religiões, não apenas aquelas de tradições mais antigas e institucionalizadas, como também dos novos movimentos religiosos que a cada dia inventam novas sínteses para expressar a busca do ser humano de hoje pelo transcendente.

Pode-se, podemos afirmar que se vive hoje um processo de secularização que se edifica pela globalização. A autonomia da razão, o racionalismo e a crise das instituições trazem novos elementos para um quadro em que a homogeneidade estava rompida, senão questionada. Para Weber (1993), o conceito de secularização envolve, acima de tudo, o longo processo de racionalização ocidental da ordem jurídico-política, o *disestablishment* ou a separação da religião do Estado, que, na modernidade, se torna laico, domínio da lei e guardião do direito formal. Direito que, nesse contexto, por ser dessacralizado, se torna legitimamente revisável. A secularização constitui processo histórico de enorme relevância na formação das sociedades modernas, particularmente das ocidentais ao longo dos séculos XX – XXI. A separação Estado-Igreja não só faz parte desse processo como o impulsiona. Com a separação, o Estado, além de adquirir autonomia em relação ao grupo religioso ao qual se aliava, amplia ainda mais sua dominação jurídica e política sobre a esfera religiosa. A secularização do aparato jurídico-político tornou, por um lado, o direito a um só tempo autônomo e supremo em relação às outras

formas de ordens normativas e, por outro, relativizou, relegou a segundo plano e desqualificou as outras fontes de normatividade.

Para Berger, “ecoa o avanço do processo de secularização e à reminiscência do sobrenatural” (1997, p. 55). Há, pois, algumas razões para se pensar que, no mínimo, bolsões de religião sobrenaturalista provavelmente sobreviverão dentro da grande sociedade. No que tange às comunidades religiosas, poderemos esperar uma reação aos extremismos mais grotescos de autodestruição das tradições sobrenaturalistas. Berger reitera aqui:

“As grandes organizações religiosas continuarão provavelmente sua infrutífera busca de um meio-termo entre o tradicionalismo e o ajuçamento, tendo pelas pontas o sectarismo e a dissolução secularizante sempre importunando. Este não é um quadro dramático, mas é mais adequado que as visões proféticas, quer do fim da religião, quer de uma época próxima de deuses ressuscitados”. (1997, p. 55-6).

Para Berger, o termo secularização refere-se a processos disponíveis empiricamente de grande importância na história ocidental moderna. Processos pelos quais setores da sociedade e da cultura são subtraídos à dominação das instituições e símbolos religiosos. Ainda segundo palavras deste autor, no processo de secularização ocorre a separação entre a Igreja e o Estado e, com isto, afeta a totalidade da vida cultural, social e econômica da humanidade. Há também a secularização da consciência em que a subjetividade do indivíduo não mais está regulada pela Religião. A secularização é um fenômeno da sociedade moderna que ocorre a partir da modernização e da ocidentalização, mas sua concretização não é uniforme entre várias sociedades.

Para Moltmann (1998), hoje, em meio a esse pluralismo que só faz crescer, assistimos à privatização da vida religiosa, que vai de par com a autonomia do homem moderno versus a heteronomia que regia o mundo teocêntrico medieval. Cada um compõe sua própria “receita” religiosa e o campo religioso passa a se assemelhar a um grande supermercado assim como também a um “lugar de trânsito” onde se entra e se sai.

De acordo com Libânio (1992), a modernidade não liquidou com a religião, mas esta ressurgiu com nova força e nova forma, não mais institucionalizada como antes, mas sim plural e multiforme, selvagem e mesmo anárquica, sem condições de voltar ao pré-moderno. Bourdieu enfatiza o papel da religião na sociedade:

“Se a religião cumpre funções sociais, tal se deve ao fato de que os leigos não esperam da religião apenas justificações de existir capazes de livrá-los da angústia existencial da contingência e da solidão, da miséria biológica, da doença, do sofrimento ou da morte. Contam com ela para que lhes forneça justificações de existir como de fato existem, ou seja, com todas as propriedades que lhes são socialmente inerentes”. (Bourdieu, 1999, p. 48).

Esses desafios apontados por Bourdieu, e que interferem na experiência religiosa, produzem uma certa conotação na experiência religiosa, exigindo por isso um cuidado especial na hora de avaliá-la. Isso se faz necessário, porque apesar da experiência religiosa poder ser homóloga da experiência de Deus, há uma distinção fundamental entre ambas. A experiência religiosa não é especificamente uma experiência de Deus, pois, a experiência de Deus é estruturalmente distinta de uma experiência religiosa, e esta distinção deve ser levada em conta à guisa de uma correta compreensão das mesmas.

Num momento de queda e troca de paradigmas e modelos, quando a humanidade acaba de entrar em novo milênio, nota-se na sociedade de hoje uma compreensão do homem que vai diferindo da concepção moderna, estritamente regida pela autonomia. O novo sujeito que emerge em meio à assim chamada pós-modernidade revela-se um ser relacional e aberto a uma autonomia heterônoma, ou seja, uma autonomia regida pela alteridade. E essa alteridade apresenta um rosto transcendente, estranho à concretude racional da modernidade. Trata-se de uma alteridade que termina por levar o ser humano a golpear as portas da transcendência perdida, da “alteridade divina”, do totalmente Outro, cujo funeral a racionalidade moderna parecia celebrar sem remissão.

A sacralidade apresenta uma outra face que convive com aquela analisada nesta pesquisa - a da secularidade moderna - geradora da suspeita e do ateísmo, uma vez que a transcendência está submetida à constante e incessante crítica da razão e da lógica iluminista. Esta outra face é a da pluralidade . Face esta que, por sua vez, implicará igualmente na existência de uma interface, a das diferentes tentativas do diálogo inter-religioso, da prática plurireligiosa, da dupla ou tripla pertença espiritual e da religião do outro como condição de possibilidade de viver mais profunda e radicalmente a própria fé.

Uma coisa que aparece clara neste quadro é que, por um lado, o Cristianismo histórico percebe que perdeu a hegemonia que havia secularmente adquirido, em países tradicionalmente católicos, lugares em que a pertença cristã, mais que escolhida livremente na idade adulta, era herdada desde o seio materno. Ser cristão hoje não é mais tão evidente e o cristianismo é chamado a encontrar o seu lugar em meio a uma pluralidade de outras tradições e confissões religiosas dos mais diversos matizes, que proliferam, sobretudo, nos grandes centros urbanos. Por outro lado,

essa pluralidade religiosa levanta para o cristianismo algumas interpelações bastante sérias quanto ao conteúdo mesmo do depósito de sua fé. Para realmente viver sua identidade dentro de um mundo pluri-religioso há que estar dispostos, da parte dos cristãos, a encontrar palavras novas para dizer coisas antigas e tradicionais e assim fazer-se entender.

Segundo Durkheim (1968), a religião nasceu da necessidade de estar com os outros, da natureza social e socializante inerente ao ser humano. Mas, sabe-se que existem diferentes formas de responder a uma necessidade semelhante. Então, pode-se afirmar que não existe uma, mas várias religiões, o que faz com que se devam olhar esta temática sob um prisma relativista e multidimensional, como diria Gramsci, e pluridimensional, como afirmaria Mauss, tomando-a um Fenômeno Social Total.

Para Bourdieu (1996), a religião contribui para a imposição dos princípios de estruturação da percepção e do pensamento do mundo e, em particular, do mundo social na medida em que impõe um sistema de práticas e de representações, sua estrutura objetivamente fundada em um princípio de divisão política apresenta-se como estrutura natural - sobrenatural dos cosmos. A imposição de princípios pré-selecionados compromete a legitimidade da experiência religiosa, cuja função é suprir as necessidades existenciais dos indivíduos e orientá-los dentro da realidade como de fato ela se apresenta sem dissimular a sua percepção. Diante desse empreendimento, ela deve se expressar, fazendo uso de uma linguagem simbólica, cuja estrutura dos signos seja coerente com o universo da racionalidade científica, com os costumes e as instituições, tendo em vista o benefício do indivíduo.

“Se a religião cumpre funções sociais, tal se deve ao fato de que os leigos não esperam da religião apenas justificações de

existir capazes de livrá-los da angústia existencial da contingência e da solidão, da miséria biológica, da doença, do sofrimento ou da morte. Contam com ela para que lhes forneça justificações de existir como de fato existem, ou seja, com todas as propriedades que lhes são socialmente inerentes”. (Bourdieu, 1999, p. 48).

Têm-se verificado que a sociedade atual está a tornar-se, cada vez mais e a um ritmo alarmante, uma sociedade individualizante, por conseguinte, a relação que se estabelece com a Religião, sobretudo, a institucional, é uma relação individualizada. Basta isto para que se possa falar em religiões e não em Religião, uma vez que cada sujeito a vive, vivência e, possivelmente, pratica de um modo individual.

Vive-se num tempo de incertezas e crises que se aprofundam na leitura de que todos os temas e relatos modernos de emancipação foram invalidados no decurso deste século. O paradigma hegemônico da Modernidade, junto com os seus grandes mitos, dá nítido sinal de esgotamento. Para Martelli (1995), o maior mito da Modernidade, o progresso ilimitado, alavancado pela ciência e a técnica, moldou uma nova face para o mundo, trazendo a muitas nações e setores sociais, um bem-estar jamais alcançado no passado. A crença num tipo de desenvolvimento linear e ilimitado custou também um preço social, humano e ecológico muito alto. Apesar dos incríveis avanços tecnológicos e científicos conquistados ao longo do século XX, grande parte da população mundial encontra-se alijada dos processos de desenvolvimento ou usufruem dele apenas de forma subalterna. Para Martelli, a fome continuará a ser um dos principais problemas do próximo século, já que dois terços da humanidade sofrem as conseqüências da desnutrição e da miséria.

Posto isto, conclui-se que o que está em xeque é o modelo hegemônico da modernidade, gerado ao longo do processo de secularização em curso no Ocidente, marcado pela dissolução da Idade Média e pelos seus posteriores desdobramentos renascentistas e humanistas, até que fosse possível a irrupção da nova mentalidade secular e tecnocientífica apoiada em bases exclusivamente racionais. Este modelo secular, tecnocientífico e racional, conforme as regras do capitalismo, instituiu a potência demiúrgica que configurou o admirável mundo pós-moderno.

Assim, recorreremos novamente a Martelli (1995) que afirma que o surgimento de uma nova racionalidade no Ocidente, não mais sujeita a qualquer tipo de esfera exterior, senão àquela imanente à própria razão, engendra o nascimento da *scienza nuova*, conforme a definiu Galileu. A ciência nova nasceu opondo-se às crenças religiosas, ao discurso teológico e aos dogmatismos metafísicos. E eis que, paradoxalmente, vimos os detentores da racionalidade tecnocientífica “excomungando” e lançando na “fogueira da inquisição ilustrada” todos os que se colocam contrários aos seus argumentos supremos, acusados de inimigos da razão e promotores do relativismo cético que ameaça o futuro progresso de nossa civilização ocidental.

De acordo com Martelli, a ciência começou por negar a legitimidade de todas as outras formas de diálogo com o mundo, com a natureza, e a desconsiderar as vozes do senso comum, da religiosidade, da magia, da alquimia, da arte. Atualmente, consegue-se perceber toda a pobreza de populações na América Latina. A impossibilidade de falar, de ouvir uma posição diversa, a negação do diálogo serve de sinais que denunciam a opressão e o totalitarismo da razão que se julgou absoluta, suficiente, autônoma e secularizada, colocando-se acima de tudo e de todos. Todavia, também já se percebe a impossibilidade da manutenção deste

estado de coisas, e, por isso, se vê surgindo em tantos lugares o levante das instâncias cujas vozes foram cassadas em nome da racionalidade tecnocrática redentora da humanidade, forjadora da civilização, do progresso e do novo homem. Este novo homem racional, potenciado, celebrado, exaltado até a divindade, dominador da natureza, senhor do mundo, iluminado, não mais por uma luz infusa, mas pela luminosidade das suas próprias faculdades intelectuais é, paradoxalmente, uma criação de si mesmo.

Nesta mesma direção, Berger (2004) analisa a modernidade como a radical de todas as condições externas da existência humana. Como sempre se afirmou, o motor dessa transformação gigantesca é a tecnologia dos últimos séculos, baseada nas ciências modernas. Em plano puramente material este desenvolvimento trouxe consigo uma enorme expansão de possibilidades tecnológicas. Enquanto, no passado, algumas técnicas, transmitidas de uma geração a outra, constituíam o fundamento da existência material, existe hoje em dia uma pluralidade aparentemente interminável de sistemas tecnológicos em constante aperfeiçoamento. Tanto o indivíduo como a grande organização estão diante da necessidade de escolher uma ou outra possibilidade dessa multiplicidade. Esta compulsão de escolha vai desde os bens triviais de consumo (qual a marca da pasta de dente?) até as alternativas tecnológicas básicas (qual a matéria-prima para a indústria de automóveis?). A ampliação das opções também se estende para o campo social e intelectual. Aqui, modernização significa a troca de uma existência determinada pelo destino por uma longa série de possibilidades de decisão. O destino determinava antigamente quase todas as fases da vida. O indivíduo passava pelas fases segundo padrões predeterminados: infância, ritos de passagem, profissão, casamento, criação de filhos, velhice, doença e morte. Também o mundo

interior do indivíduo já estava predestinado: seus sentimentos, sua interpretação do mundo, seus valores e sua identidade pessoal. Os deuses “já estavam presentes” tanto no nascimento quanto depois na seqüência dos papéis sociais. Dito de outro modo, o alcance das auto-evidências alegadas abrange a maior parte da existência humana.

Considerando a totalidade e a essência de cada ser, Freire afirma ser “necessário pesquisar, estudar, aprofundar e sistematizar idéias” (1996, p.32) para que favoreçam o reconhecimento da importância da busca do sentido dos valores fundamentais, em meio à crise de valores pela qual passa a humanidade.

“Possuímos a dimensão de abertura, de romper barreiras, de superar interditos, de ir para além de todos os limites. É isso que chamamos de transcendência. Essa é uma estrutura de base do ser humano”. (Boff, 2000, p. 28).

Admitindo esses pressupostos apresentados por Boff e Freire, pode-se afirmar que são inúmeros os desafios, as possibilidades e as dificuldades de uma prática pedagógica libertadora diante dos vários credos, experiências pessoais e coletivas, movimentos e expressões culturalmente contextualizadas dos educandos e educadores do Lar São José. Essas experiências, trazidas pelos educandos e educadores para a escola, tornam-se um desafio para se trabalhar nas salas de aula.

Finalmente, deve-se perguntar sobre as reais possibilidades de se reinventar a escola que valoriza a cultura e a religiosidade popular num tempo em que se deixa de considerar as experiências das antigas gerações. Julgam-se sem valor o precioso legado histórico e religioso do passado, bem como as propostas educacionais libertadoras. Há possibilidade efetiva para a utopia de se reinventar uma nova escola

numa sociedade em crise? Existe na contemporaneidade lugar para ela? Todavia, há que se pensar sobre a luta dos educadores para reinventar a escola, considerada como um dos eixos motrizes do projeto de uma sociedade nova, plural, justa, igualitária e solidária, pode representar a hipótese e a brecha histórica educacional mais fecunda para se superar a crise atual, apesar dos atuais teóricos da educação não trazerem proposta para tal.

CAPÍTULO 2

A RODA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTADORA DO LAR SÃO JOSÉ

2.1. A roda como instrumento pedagógico

O *Projeto Pedagógico* do Lar São José assume a *roda* como um instrumental pedagógico importante e indispensável à relação instituição-educador-educando. É vista como um momento de planejamento, avaliação e reflexão. É o espaço onde se dá a elaboração das normas da escola, as decisões, a organização, a união da equipe educativa. Ela também se propõe a ser um meio de revelação da vida, da cultura e da religiosidade popular. São promovidas semanalmente ou quando se fazem necessárias.

As *rodas* sempre iniciam com um momento de oração ecumênica, o qual organizado, assumido e animado pelos próprios educadores. No início de cada semestre letivo, a equipe de educadores organiza uma escala para este momento

orante das rodas. Cada educador fica responsável pela animação da oração que dá início a roda. Vale ressaltar que nesta mesma “escala de oração” existem temas religiosos que são celebrados, como o dia de São José, a Páscoa, o Natal, as Campanhas da Fraternidade e outros.

Ao mesmo tempo em que o Lar São José propõe uma prática orante, assiste-se ao processo de secularização em curso no Ocidente: melhor é possível identificar o movimento de secularização como uma das principais causas do interdito de parte significativa do corpo, da tradição e da memória docente e escolar. Com as antigas igrejas, conventos e catedrais nasceram às escolas. Da égide e do protetorado eclesiástico passou-se ao espaço secular sob o controle do Estado. Isto deixou na instituição escolar marcas indelévels e difíceis de serem apagadas pelo tempo. Mas, neste início de século, vemos a escola sendo posta em função dos grandes interesses do capital e, ao mesmo tempo, sendo regida por valores completamente alheios à sua vocação. Do âmbito do sagrado, a escola foi deslocando-se gradativamente para o domínio do profano, descambando, agora, às raias da profanação.

"O devoto realiza a novena ou a simples reza em promessa de um benefício que pede ao santo. Do mesmo modo as festas maiores podem ser consideradas promessas coletivas, pois se acredita que, se o povo não cumprir com a sua obrigação realizando a festa na época e com o ritual apropriado, o santo retirará sua proteção". (Galvão. 1983, p. 4).

Diante do exposto, poder-se-ia afirmar que a proposta de princípios pré-selecionados, aplicados pelo Lar São José, nos momentos das *rodas* compromete a legitimidade da experiência religiosa, cuja função é suprir as necessidades

existenciais dos indivíduos e orientá-los dentro da realidade como, de fato, ela se apresenta sem dissimular a sua percepção. Diante desse empreendimento, a experiência religiosa se expressa, fazendo uso de uma linguagem simbólica, cuja estrutura dos signos é coerente ao universo da racionalidade científica, aos costumes e as instituições, tendo em vista o benefício do indivíduo.

No *Projeto Político Pedagógico* do Lar São José, a *roda* é o momento da expressão e revelação do tema gerador. Este está ligado à idéia de Interdisciplinaridade e está presente na metodologia freireana que tem como princípio metodológico à promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Nesse espaço de prática pedagógica está subjacente a noção holística de promover a integração do conhecimento e a transformação social. Do tema gerador surge o recorte para cada uma das áreas do conhecimento ou para outras palavras geradoras. Assim, um mesmo tema gerador poderá dar origem a várias palavras geradoras que deverão estar ligadas a ele em função da relação social que lhe dá sustentação necessária. Nesse sentido, afirma Beisiegel ao relatar sobre a metodologia freiriana:

“O método começava por localizar e recrutar os analfabetos residentes na área escolhida para os trabalhos de alfabetização. Prosseguia mediante entrevistas com os adultos inscritos nos ‘círculos de cultura’ e outros habitantes selecionados entre os mais antigos e os mais conhecedores da realidade. Registravam-se literalmente as palavras dos entrevistados a propósito de questões referidas às diversas esferas de suas experiências de vida no local: questões sobre experiências vividas na família, no trabalho, nas atividades religiosas, políticas recreativas etc. O conjunto das entrevistas oferecia à equipe de educadores uma extensa relação das

palavras de uso corrente na localidade. Essa relação era entendida como representativa do universo vocabular local e delas se extraíam as palavras geradoras – unidade básica na organização do programa de atividades e na futura orientação dos debates que teriam lugar nos ‘círculos de cultura’”. (Beisiegel, 1974, p. 165).

2.2. A roda: momento de preservação da religião no processo ensino-aprendizagem?

A observação da *roda* foi realizada durante o planejamento da Festa de São José. Após a oração inicial a coordenadora pedagógica da escola colocou na pauta da “Roda” o planejamento da festa de São José. Cada educador colocou sua opinião de como deveria ser abordado e desenvolvido o tema durante as três semanas que antecederiam a festa com os educandos. Foi ainda colocado pelos educadores a importância de terem um momento para estudar o tema, enfocando a história do Lar São José. Decidiram que a celebração do dia de São José ocorreria na direção ecumênica da referida instituição com a finalidade de promoverem um resgate da história do lar, que há 83 anos se coloca a serviços das crianças carentes da cidade de Goiás. Foi pedido também que fosse privilegiado neste mesmo estudo reflexão sobre religiosidade e cultura popular. A coordenadora remeteu o pedido à equipe de estudo e formação para as devidas providências de tal demanda. Os educadores levantaram a importância do resgate dos valores religiosos populares que estão na história da devoção a São José. Ao final do encontro, foi dividida as tarefas entre os educadores para as três semanas subseqüentes. Entre estas tarefas estava a de

levar aos educandos a discussão sobre esta festa. Foi marcada, então, a data da socialização dos frutos de cada produção e construção coletiva desenvolvidas pelos educadores e seus respectivos educandos.

Segundo Geertz (1989), a religião é um sistema de símbolos estabelecidos que atuam de forma poderosa e duradouras na vida e motivações das pessoas. A religião pode oferecer a explicação e a justificação das relações sociais por intermeio de um sistema simbólico. Os símbolos são incorporações concretas de idéias, atitudes, julgamentos ou crenças. A visão de mundo de um determinado povo se torna convincente por ser apresentada como verdadeira, um estado de coisas.

A religião é um dos elementos básicos constitutivos da cultura de toda sociedade. Segundo Pereira de Queiroz (1992), Durkheim vê na religião e nos valores em geral, a base dos fatos sociais e os fundamentos da estrutura social. Os limites entre o sagrado e o profano, entre o rito religioso e a festa popular, embora possam ser definidos, estão, porém muito próximos. Como diz Durkheim “talvez não haja júbilo onde não exista algum eco da vida séria. No fundo, a diferença está mais na proporção desigual em que esses dois elementos são combinados” (1989 p. 456). Durkheim em *As formas elementares da vida religiosa* discute a importância do elemento recreativo e estético na religião, mostrando a inter-relação entre a cerimônia religiosa e a idéia de festa pela aproximação entre os indivíduos, pelo estado de “efervescência” coletiva que propicia e pela possibilidade de transgressão às normas.

A expressão cultura popular pode ser entendida como uma forma mais moderna de designar o folclore. Atualmente para os estudiosos das ciências humanas, a palavra folclore encontra-se desgastada e tem conotações

pejorativas, uma vez que buscam explicitar tais manifestações pelo viés da cultura popular. A expressão cultura popular é também discutível. Canclini (1983) propõe a expressão culturas do povo. O conceito de cultura popular criticado, sobretudo, por cientistas sociais, vem sendo largamente utilizado no âmbito da História. Isambert (1982) discute o renascimento do interesse pelo estudo de religião, cultura popular e festas como temas interrelacionados caracterizando múltiplas utilizações destes conceitos.

Leva-se em conta o que Durkheim (1989) aponta sobre a importância do elemento recreativo e estético na religião. Desse modo, vale a pena ressaltar o processo vivido pela 3ª série do Lar ao planejar a festa de São José. Como de práxis, após as partilhas livres das crianças sobre o cotidiano de suas vidas em casa, no bairro e em família, a educadora os instigou para lembrarem de um grande acontecimento que ocorre todos os anos no Lar São José, naquela mesma época do ano. As crianças em coro responderam: “É a festa de São José”. As crianças partilharam o que elas sabiam sobre São José e sobre a história do Lar São José. Houve também crianças que partilharam suas participações em festas e novenas de São José nos bairros da cidade. Após este momento, a educadora os interpelou para decidirem sobre o planejamento das três semanas subsequentes e sobre o que iriam socializar com toda a escola no dia da festa. As crianças optaram por um teatro no qual contariam a vida de São José e a história do Lar São José. Formaram-se, então, as equipes de pesquisa, de entrevistadores e de “contação” de história, a qual consistia também em convidar familiares para contar histórias sobre São José. Uma semana depois, os educandos estavam embalados nos preparativos do referido teatro.

É importante ressaltar que, no geral, os contos populares religiosos têm um final feliz. Este recurso, presente em inúmeras narrativas populares, é considerado por muitos um índice de alienação. Na verdade, estes expedientes, utópicos por natureza, parecem estar enraizados em certas concepções arcaicas como as que preconizam a renovação periódica do mundo, *o eterno retorno*, como afirma Eliade (1972). Por este viés, tudo no mundo é fecundado, nasce, cresce, prospera, decai, apodrece, morre e renasce. Em outras palavras, tudo, no fim, acaba voltando à pureza original, portanto, no fim, tudo dá certo. “Se não deu certo”, diz o ditado popular, “é porque ainda não chegou ao fim”.

Para Piglia, na forma reduzida do conto, há a intensidade da busca:

"O conto se constrói para fazer aparecer artificialmente algo que estava oculto. Reproduz a busca sempre renovada de uma experiência única que nos permita ver, sob a superfície opaca da vida, uma verdade secreta". (2001, p. 24).

A Festa iniciou-se na capela da escola, com a presença dos educandos e dos educadores, das famílias das crianças e de convidados da comunidade. Após acolhida e motivação feita por um educando e por uma educadora, uma avó de um educando foi convidada a entoar um bendito de São José em Latim. Mesmo não sendo digno de se chamar de latim, os educandos e as demais pessoas presentes acompanharam tal bendito. Depois, em procissão e entoando cantos religiosos, as crianças saíram na frente seguidos pelos adultos que caminharam pelos corredores da escola até o pátio, onde hastearam o mastro de São José soltaram foguetes, gritaram vivas a São José. Cada criança colocou sob os pés da imagem de São José os raminhos ditos “raminhos de São Jose” e fizeram seus pedidos ao santo. As famílias e os educadores fizeram o mesmo. Após a oferenda, as turmas fizeram seu

momento de socialização de tudo que foi estudado, pesquisado e elaborado nas respectivas turmas da escola. As turmas apresentaram jograis, teatros, danças, ginga de capoeira, tudo com o mesmo enfoque: a vida de São José e a história do Lar São José. Ao final da festa teve-se comidas e danças típicas (foró e catiras) embaladas por tocadores populares – sanfoneiros e violeiros – escolhidos e convidados pelas próprias crianças.

Para Galvão, "O santo padroeiro ou mais propriamente, uma determinada imagem que o representa e à qual se atribui grande capacidade milagreira, é objeto de culto especial" (1983, p. 4). A relação estreita entre religião e festas foi apontada por Durkheim, para quem "nos dias de festa, a vida religiosa atinge grau de excepcional intensidade" (1989, p. 372). Para ele, as festas teriam surgido da necessidade de separar o tempo em dias sagrados e profanos. Referindo-se ao descanso religioso. Assim, lembra Durkheim que "o caráter distintivo dos dias de festa corresponde, em todas as religiões conhecidas, à pausa no trabalho, suspensão da vida pública e privada na medida em que estas não apresentam objetivo religioso" (1989, p. 372-73). As festas surgiram pela necessidade de separar no tempo, "dias ou períodos determinados dos quais todas as ocupações profanas sejam eliminadas" (p. 373). Adiante afirma: "O que constitui essencialmente o culto é o ciclo das festas que voltam regularmente em épocas determinadas" (p. 373).

Assim, a repetição do ciclo das festas constitui, para Durkheim, elemento essencial do culto religioso. Salienta, ainda, a importância dos elementos recreativos e estéticos para a religião, comparando-os a representações dramáticas e mostra que, às vezes, é difícil assinalar, com precisão, as fronteiras entre rito religioso e divertimento público. Durkheim estabelece, portanto, relações íntimas entre religião e

festas, entre recreação e estética, enfatiza o parentesco ou a proximidade entre o estado religioso e a efervescência, o delírio, os excessos ou exageros das festas.

É lícito observar se nesta constelação o caráter religioso e de homenagem ao santo que está desatrelado de qualquer cunho ético. O objetivo primeiro na prática da constelação devocional é o crente fazer uma aliança ou a renovação da mesma com o santo invocado. Aliança esta que traga vantagens de cunho material pela via do sobrenatural. Alfredo Montenegro é exemplar ao definir tais estados emocionais e ao perceber que “quando a religiosidade paira a nível mais elevado, imune à superstição e ao materialismo agreste, estanca na piedade” (1972, p. 10). O santo vai interceder pelo devoto na obtenção de um emprego, na volta de um amor perdido, na cura de doenças, enfim, na busca do reequilíbrio material ou emocional afetado pelas dificuldades da vida. A constelação protetora manifesta-se exemplarmente nas promessas, cuja importância se iguala a devocional quanto ao seu enquadramento na religiosidade popular.

É importante ressaltar que, quando os educandos fazem alusão à vida de São José, eles praticamente não trazem fundamentações bíblicas ou da teologia sistemática. Eles se fundamentam nos contos populares da devoção ao Santo, como por exemplo, “o raminho de São José” como sinal de ter sido José, carpinteiro escolhido para ser pai de Jesus quando foi o único que conseguiu ter seu cajado florido após uma noite de sono, naquele um anjo lhe apareceu e revelou a sua missão e a escolha por Deus. Há outros contos sobre os milagres de José e o seu filho Jesus, ainda menino, que são encenados pelas crianças. Estes contos são de tradição oral e popular contados nas famílias e são socializados pelas próprias crianças na escola. A educadora, muitas vezes, convida alguém da família como avós e, mães para o momento do conto. Na maioria das vezes estes familiares são

analfabetos ou semi-analfabetos. Estes momentos são tidos pela equipe pedagógica como de socialização e de valorização da cultura e religiosidade popular que estão previstos no *Projeto Político Pedagógico* da Instituição. Sem se fechar à reflexão teológica e antropológica do momento histórico. Para Galvão, no tocante à *roda* como instrumento pedagógico do Lar São José, pode-se concluir a total disparidade entre o que se denomina de espírito cristão e a simples manifestação de impulsos emocionais traduzidos em manifestação religiosa. O contributo de João Alfredo Montenegro é primoroso:

“O medievalismo europeu se inclinará aos valores religiosos vazios de tensão espiritual, numa época tipicamente de decadência, em que o materialismo se ergue sobranceiro nas superstições e no ritualismo mágico. E a um ponto tal que se torna impossível separar o sagrado do profano. Tudo é elevado à categoria do religioso, num movimento avassalador e afetado”. (1972, p. 7).

O Brasil, mesmo colonizado durante o período moderno, recebe como herança ibérica essa forte comoção para o “místico desenfreado”. Assim os aspectos devocionais dão mais lugar à fantasia e aos arranjos e conveniências do espírito de cumprimento dos ditames da ortodoxia:

“É talvez difícil acreditar, embora seja um fato incontestável, que um país como o Brasil, cujo nome é praticamente sinônimo de modernidade, e cujos habitantes vêem quase que exclusivamente o futuro, foi em seu começo uma verdadeira Terra de Santos e de milagres. Realmente, as fontes primárias (e não unicamente a hagiografia) registram o que os portugueses os índios contemporâneos lhes pareceram aparições de santos, inclusive a Virgem Maria, no contexto de uma intensa experiência mística que caracteriza aqueles primeiros tempos (...). Santos protetores eram invocados (como

o seguem sendo) contra todos os tipos de enfermidades ou perigos, ou para obter um remédio para muitos problemas pessoais, como o das donzelas que procuravam marido”. (Weckmann, 1993, p. 165).

Estas manifestações de religiosidade popular acima demonstradas permeiam o imaginário do povo brasileiro em suas relações com o sobrenatural, formando-se, em nosso país, um catolicismo extra-oficial de caráter pragmático, popular e tributário de superstições tomadas de outras religiões. A este, opor-se-á o catolicismo romano, clerical, tridentino, individual e sacramental (Comblain, 1996; Azzi, 1976).

Maria José de Sá, que trabalha há 20 anos no Lar São José, afirmou que o procedimento de participação das famílias, valorização da cultura e religiosidade popular é um marco na prática pedagógica dessa instituição, sobretudo, nas grandes festas como: a Festa de São José, Páscoa, Festa Junina e Natal. A respeito da participação de membros da família dos educandos nas *rodas*, a educadora Enilza Ferraz de Souza Silva assim se pronuncia:

“Nós aprendíamos muito com eles. Eu acredito que eles têm consciência disso. A experiência de vida deles é muito grande e eles passam isso para a gente. A gente aprende com as experiências dos outros, principalmente das pessoas mais velhas. O conhecimento que eles têm, mesmo não sabendo ler e escrever, é muito grande, e isso é muito importante para a gente, para o amadurecimento. Eles falam muito dos filhos, dos pais, de quando eram crianças, da forma como foram criados e educados. A gente percebe que muitos trazem uma bagagem, algumas doloridas, outras nem tanto, dava para tirar

da lição de vida deles muitas experiências para a nossa vida. Algumas boas, outras ruins”. (Silva, mar. 2004).

Para Maria José de Sá, a valorização da cultura e da religiosidade popular não supera o sentido transcendental das referidas festas. A coordenadora apresentou “os cadernos de roda” em que estão descritos os procedimentos das rodas no decorrer dos anos de 1980 até 2005. Neles constam diversas circunstâncias inerentes à prática pedagógica da Instituição. A coordenadora colocou à disposição os álbuns de fotografias. Eles revelaram a participação das famílias e ilustraram as festas anteriores de forma similar à festa de São José.

Para Geertz (1989), as atividades religiosas induzem a duas espécies de disposições: ao ânimo e à motivação. A última é caracterizada como uma tendência persistente, uma inclinação crônica para executar certos tipos de atos e experimentar certas espécies de sentimentos em determinadas situações. No caso dos educandos do Lar São José, a forma de pensar, de agir e de se organizar estão pautadas pelas *rodas*, que, uma vez realizadas de forma participativa, suscitam a predisposição à ação. Para Geertz, a diferença principal entre disposições e motivações consiste no fato de as últimas terem um molde direcional, um caminho amplo o bastante para gravitarem em torno de certas consumações, geralmente temporárias, e de se tornarem significativas quanto aos fins para os quais são concebidas e conduzidas. A respeito das disposições, estas são tornadas significativas no que diz respeito às condições a partir das quais são concebidas, elas variam em intensidade e provêm de certas circunstâncias, mas não respondem a quaisquer fins. Em outras palavras, os motivos são interpretados em termos de sua consumação e as disposições são interpretadas em termos de suas fontes.

A cultura oral é própria das classes populares. O caminhar epistemológico dessas pessoas flui com facilidade por meio de narrativas, de contar histórias. A narrativa é também um recurso utilizado na cultura religiosa evangélica, principalmente, por via da oralidade, da memorização, da repetição, dos testemunhos. Nas *rodas*, os educandos contam histórias bíblicas, histórias sobre si e sobre os outros e quando os seus familiares são convidados, eles têm a mesma desenvoltura para contar as histórias.

Beltrão (1982) afirma que é por meio, principalmente, de instrumentos ligados ao folclore que os indivíduos conseguem se comunicar, trocar informações, expressar suas opiniões e atitudes. Para tanto, valem-se, por um lado, de canais interpessoais diretos de conversas, relatos, desafios em versos, pregões, pregações, canção popular, autos, representações teatrais, representações folclóricas, procissões, romarias, cerimônias e festas religiosas, cultos especiais do catolicismo popular, espiritismo, umbanda e candomblé, além das confissões evangélicas pentecostais. Por outro, de canais indiretos, tais como os folhetos de cordel, ex-votos, medalhas, fitas, velas, estandartes, folhinhas, volantes (impressos, mimeografados, datilografados ou colagem), charges, ilustrações fotográficas, e produtos artesanais. Esses instrumentos caracterizam-se pelo estilo simples, de fácil entendimento, vocabulário acessível e pela preferência por imagens, cujas mensagens dão uma interpretação própria adequada a sua realidade.

Verifica-se que as festas, procissões e romarias religiosas fazem parte das culturas populares, pois se caracteriza pelo aspecto folclórico – manifestação popular- e pelo consumo, como se observava em várias fotos hoje. Segundo Benjamin (1978), as romarias religiosas são, antes de tudo, uma maneira de fazer turismo, embora ocorram fora das estatísticas e dos dados governamentais que

cercam o setor turístico nacional. Outra característica, diz respeito ao sentido mágico que considera a religião, numa perspectiva utilitária, “o reducionismo da fé a um contrato com Deus”. Nesse caso, pode-se observar as superstições, o fatalismo, o ritualismo, a idolatria do poder, a ignorância religiosa marcada pela presença de manipulações ideológicas, pelo secularismo, pelas seitas, pelo agnosticismo. Na perspectiva da Igreja Católica, a religião encontra-se situada entre o cultivo das riquezas da religiosidade popular e a atenção aos romeiros, por essa, abre espaço para as práticas da piedade popular, como procissões, reza do terço, novenas, consagrações, bênçãos, festas religiosas.

As narrativas de cunho religioso popular implicam um modo de pensar e uma expressão da visão de mundo. Na cultura das classes populares, não letradas, a aprendizagem tem primado na oralidade, nas experiências vividas e contadas, passadas de geração para geração. Para Geertz (2001), as histórias são ferramentas, instrumentos da mente em prol da criação do sentido. Contar histórias sobre nós mesmos e sobre os outros, a nós mesmos e aos outros, é a maneira mais natural e mais precoce de organizar a experiência e o conhecimento. Crescer a partir de narrativas significa contar e ouvir histórias.

Vale a pena explicitar duas ladainhas compostas pelo educador e os educandos de capoeira na ocasião da celebração da semana da paz, motivada pela campanha da fraternidade proposta pela CNBB (Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil), em 2005, e uma outra ladainha para a festa de São José.

Ladainha de Capoeira da Paz

E o meu berimbau vai tocando dindim,
pedindo paz (bis)
Guerra pra que tanta guerra,
Se ela não é solução

(coro)

O homem procura paz onde não,
pra que insistir. Tem a oração.

(coro)

O homem perdeu toda razão,
virando as costas pro seu criador.

(coro)

O homem não entendeu que a criação não acabou
precisa ser completada
com seu amor.

(coro)

Capoeira pede paz.
Paz do Deus criador.

E São José é protetor da barquinha de Noé.

(coro)

Dança Afro

Esta homenagem que eu estou fazendo ao negro velho,
Que é um guerreiro e tanto e que vieram de um país distante
trazer macunlelê copoeira e tantos.

(coro)

E esses negros vieram da África, em busca de um Brasil
foram deixados, foram trazidos como animais
muito deles morreram enforcados.
Vieram para um Brasil de virgem Maria
De Maria negra eu vim.

(coro)

África, o África, África por cativoiro (bis)

O lá lá eu, lá lá eu lauela
O lá, lá, eu, lá, lá eu laua (bis)

Adeus pessoal goiano ao povo dessa cidade.
Adeus pela madrugada, nós vamos deixar saudades. (bis)

Com Deus eu vou pra Deus e meu povo negro goiano,
Com virgem dos negros vão vim. (bis)

África, o África, África por cativoiro (bis)

O lá lá eu, lá lá eu lauela
O lá, lá, eu, lá, lá eu laua (bis)

Trabalhar na sala de aula na perspectiva das narrativas de religiosidade popular implica em considerar o diálogo como metodologia central no processo de construção do conhecimento. A dialogicidade envolve a participação de mais de um, em uma via de mão dupla em que pelo menos dois, num processo de idas e vindas, num processo de trocas, se movimentam epistemologicamente. Esta forma de conhecer exige muito mais dos educadores, tendo em conta que não se deve perder no espontaneísmo, no populismo. Para Freire “(...) partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer” (1992 p. 70). E não se fechar a uma cultura profunda e sistematizada.

É preciso considerar o compromisso com a aprendizagem da leitura e da escrita; o sentido da vida e do mundo; de Jesus Cristo e do ser humano; com a participação democrática de todos, com a transformação da realidade, com a interação entre o saber científico e o saber do senso comum. Trabalhar desta forma exige dos educadores humildade e coragem para se colocarem no confronto quando o caminho epistemológico dos educandos assim o exigir. Exige também posicionamento ético e político, respeito ao saber e ponto de vista do outro e da outra, competência técnica, mas também humildade e coragem para reconhecer quando não sabe ou quando os educandos sabem mais.

Quando os educadores lançam mão das histórias de cunho religioso popular é acionado em todos os educandos e familiares um repensar dos conflitos e é justamente neste espaço-tempo que os entre-lugares são facilmente percebidos. É o espaço onde as crianças repensam os seus problemas afetivos familiares, a situação econômica, a realidade do bairro e da saúde; superam os medos; compensam suas frustrações; defendem-se da realidade obtendo forças para

continuar; identificam-se com outros; libertam-se do aprisionamento simbólico. O papel dos educadores é saber escolher as histórias de maneira que possam contemplar a instrumentalização da leitura e da escrita; o papel político e politizador da educação; a contextualização das histórias, considerando o tempo sócio-histórico, no qual se passam as mesmas; a dialogicidade e, principalmente, a realidade dos educandos e de seus familiares quando estão presentes em sala de aula. A realidade é lida com os óculos da experiência religiosa e cristã, tendo como referência os valores evangélicos. A experiência, interpretada desta forma, não tira a possibilidade de outras interpretações. A predisposição, enquanto ação humana, não anula a ação “não humana”, transcendental.

No espaço da sala de aula, durante a realização das *rodas*, as fraquezas são expostas e as forças são compartilhadas. Os contos ganham vida ao serem transformados em possibilidade de esperança. Em meio às narrativas, os educandos disseram que assim como São José criou o Menino Jesus, que não tinha pai na terra, ele também é o pai de todas as crianças, principalmente as mais pobres. Eles fizeram uma comparação da vida do Menino Jesus com as suas próprias vidas de abandono familiar e do Poder Público. Desse modo, os medos são vencidos e a consciência da situação impulsiona para a ação, para a transformação. Esta consciência acontece como tarefa educacional, construída em parte na sala de aula, junto com a educadora. Para Freire (1992), a educação como prática libertadora possibilita vencer o medo para enfrentar a realidade que inibe de lutar.

Finalmente, devemos nos perguntar sobre as reais possibilidades que o Lar São José, na Cidade de Goiás, tem de reinventar a escola que valoriza a cultura e a religiosidade popular num tempo em que se deixa de considerar as experiências das antigas gerações e julga sem valor o precioso legado que o passado nos deixa. Há

possibilidade efetiva para a utopia ao reinventar uma nova escola numa sociedade em crise? Existe no atual momento lugar para ela? Pensa-se, todavia, que a luta dos educadores para reinventar a escola considerada como um dos eixos motrizes do projeto de uma sociedade nova, plural, justa, fraterna, igualitária e solidária pode representar a hipótese e a brecha histórica mais fecunda para se superar a crise atual.

Em Dreher “(...) todo o processo educativo deveria ter como objetivo levar os educandos a assumirem sua maioridade, sua condição de adultos” (1993, p. 57). E tal maioridade, tal condição de adulto, só se concretiza na prática da liberdade. Foi assim que Freire (1996) definiu: a educação como prática da liberdade.

2.3. Opiniões sobre a *roda*: motivação religiosa e prática educativa do Lar São José

Neste tópico apresento algumas questões propostas aos educadores do Lar São José e os resultados obtidos após a tabulação dos dados.

- As *rodas* são objetivas, são o espaço de construção, troca de conhecimento e partilha da fé e da vida dos educandos e educadores? 58,82 % responderam concordo totalmente, 29,41 % responderam concordo em grande parte.
- As *rodas* são o meio mais eficaz para fazer o educando estudar a partir da sua realidade, compreendendo-a? 41,17 % responderam concordo totalmente 41,17 % responderam concordo em grande parte.
- As *rodas* indicam os rumos e orientações para a vida pessoal dos educandos? 29,41 % responderam concordo totalmente, 52,94 %

responderam concordo em grande parte e 5,88 % responde discordo em grande parte.

- A *roda* ajuda o educador a refletir com os educandos os valores evangélicos? 52,94 % responderam concordo totalmente, 29,41 % responderam concordo em grande parte e 5,88 % responderam discordo em grande parte.
- A partilha pessoal da experiência religiosa é fundamental para o bom êxito da *rodas*? 52,94 % responderam concordo totalmente, 29,41 % responderam concordo em grande parte e 5,88 % responderam discordo em grande parte.
- O valor da *roda* está em dar a oportunidade de refletir sobre a vida e a experiência religiosa pessoal? 41,17 % responderam Concordo totalmente, 52,94 % responderam concordo em grande parte e 17,64 % responderam discordo em grande parte.
- As *rodas* realizadas são para garantir a catequização e uniformidade das normas e disciplinas da Escola? 11,76 % responderam concordo totalmente, 17,64 % responderam concordo em grande parte, 17,64 % responderam discordo em grande parte e 41,17 % responderam discordo totalmente.
- A *roda* é um processo contínuo, participativo e celebrativo da vida? 70,58 % responderam concordo totalmente, 17,64 % responderam concordo em grande parte.
- A *roda* é melhor indicador para o educador ministrar o conteúdo programático, de acordo com o objetivo geral do Lar São José? 58,82 % responderam concordo totalmente, 29,41 % responderam concordo em grande parte.
- O educador que ensina bem não precisa da *roda*? 5,88 % responderam concordo totalmente e 82,35 % responderam discordo totalmente.

É importante destacar que 58,82 % dos educadores afirmaram que as *rodas* são objetivas e se constituem em espaço de construção, trocas de conhecimentos e, ao mesmo tempo, em partilha de fé e vida dos educandos e educadores. Quando indagados se a *roda* é um processo contínuo, participativo e celebrativo da vida, 70,58 % concordaram que sim. Isso significa dizer que tais educadores entendem que a *roda* é o espaço da revelação e partilha da fé e da vida e como um instrumento de ensino e não como um momento desvinculado do processo de ensino aprendizagem. A *roda* é o ponto de partida do processo ensino-aprendizagem como afirmam 58,82 %, dos educadores. Indagados se na *roda* pode se garantir sempre um processo de construção coletiva do saber e fortalecimento da cultura e religiosidade popular, 58,82 % concordam. No sentido ainda de se verificar a importância e o sentido dado pelos educadores para a *roda*, indagou-se se o educador que ensina bem não precisa da *roda*, 82,35 %, discordaram totalmente.

A categoria experiência fornece elementos que abrangem vários aspectos analisados no processo de realização da *roda* no Lar São José. Thompson (1987), a partir do conceito de experiência redimensiona a luta social presente nas sociedades capitalistas. O autor mostra que a classe operária não existe como objeto dado, mas está inserida no seu fazer. Investigando "o fazer" da classe operária, na obra *A formação da classe operária*, analisa a experiência, esse fazer, onde a classe é construída. Esse fazer não pode ser visto apenas no campo dos movimentos

políticos, partidários, sindicais, mas no movimento mais amplo que é o movimento social (Thompson, 1987). Por isso, pode-se tomar como parâmetro para analisar a *roda*, como sendo espaço de motivação, partilha e experiência religiosa.

Para Thompson, a experiência humana é fundamental para compreender o diálogo entre o ser social e a consciência social, e afirma:

"Os homens e as mulheres também retornam como sujeitos, dentro desse termo - não como sujeitos autônomos, 'indivíduos livres', mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida 'tratam' essa experiência em sua consciência e sua cultura das mais complexas maneiras e, em seguida agem, por sua vez, sobre sua situação". (1981, p. 182).

Por intermédio da categoria experiência pode-se compreender o processo de produção de cultura, de sujeito e de conhecimento. Desse modo, os educandos que passam por determinadas experiências de partilha e vivência religiosa nas *rodas*, se refazem, se reciclam e tornam-se substancialmente diferentes, com maior capacidade de compreender o processo e a si mesmas.

A experiência e a consciência estão em constante relação num processo contínuo de luta e práticas sociais. Portanto, é a partir da experiência que advém a conscientização e, assim, vai-se imprimindo na experiência a dinâmica do fazer e do pensar, vista como cultura. As experiências sociais forjadas no passado, como a dominação, a opressão, a submissão e a negação de direitos, vão sendo retomadas e invadem o nível simbólico das relações sociais. Nesse sentido, através do passado, constitui-se num "imaginário coletivo" que proporciona aspectos que

fortalecem as análises das experiências do presente. O encontro entre o presente e o passado intensifica relações, gesta e se renova como “força social” (Thompson, 1979).

Assim, pode-se identificar na categoria experiência as possibilidades de compreender melhor a trajetória religiosa vivida pelos educandos do Lar São José. Na experiência, o fazer e o pensar estão num movimento de mutação, de resistência, de construção de alternativas, bem como de dominação e aceitação de certas ações, nas quais se sobrepõem núcleos de valores diferenciados ora tradicionais e ora inovadores. Nessas relações ocorre o fazer coletivo, ou seja, as experiências populares.

Vive-se uma época em que a experiência – o conceito e aquilo que ele encerra – encontra-se novamente na linha de frente do pensar. O conhecimento nestes tempos de crise de modernidade e advento da pós-modernidade se dá por experiência refletida e comprovada. O rigor do conceito e a bênção unicamente da razão comprovada e verificada vai adquirir uma posterioridade crítica e discernente em relação à experiência que, antes que qualquer outra coisa, irá tomar o proscênio do debate hodierno.

A teologia não foge a essa regra e também vai mais e cada vez mais adotando a experiência como uma categoria fundamental para o seu objeto maior, que é o pensar sobre Deus. Diante das velozes transformações pelas quais passaram e passam o campo religioso que, hoje, apresenta uma certa nebulosidade nos contornos do que se convencionou chamar e se chama – mais ou menos acuradamente - de *experiência religiosa* ou *sede espiritual* ou *ânsia pelo transcendente*. Tais expressões não são identificadas com os terrenos da

confessionalidade ou mesmo da tradição pertencente a uma instituição, é mais do que nunca urgente pensar a experiência e seu lugar dentro do campo teológico. Mais, ainda, é mais do que nunca urgente pensar a experiência em seus diversos níveis de distinção com relação à inteligência da fé que é a teologia.

O conceito de experiência está entre aqueles que, em virtude de sua fundamental importância, foram utilizados na história do pensamento em grande escala que se associam a um passado rico e complexo em termos filosóficos. Nesta direção, Lascoste (1998) aponta que se o teólogo desconhecesse este passado, corre o risco ou de restringir o conceito ou de banalizá-lo, pois se lhe ameaça perder a plenitude da elaboração intelectual aí contida, ou, o que é ainda mais grave, entrega-se irrefletidamente ao contexto de sistemas filosóficos, dos quais doravante o conceito recebe um de seus significados principais, cujas implicações todas ele não pode como teólogo aceitar.

A experiência é um fato primitivo e originário. É contacto com o real, condição de todo saber, de toda ação. Esse contato deve ser distinguido do saber sobre a questão das liturgias inculturadas e identificadas com uma raça ou etnia, o exemplo concreto resulta, assim, também, como da experiência adquirida pela simples prática da vida e da experimentação dirigida por determinadas interrogações ou hipóteses (Lacoste, 1998).

Nesta pesquisa, adotou-se a prática e conhecimento como indicadores da categoria experiência. Trago a contribuição de Paul Veyne na explicitação do conceito de prática:

"A prática não é uma instância misteriosa, um subsolo da história, um motor oculto: é o que fazem as pessoas. Se a

prática está, em certo sentido, 'escondida' e se podemos, provisoriamente, chamá-la de 'parte oculta do iceberg' é simplesmente porque ela partilha da sorte de quase a totalidade de nossos comportamentos e da história universal: temos freqüentemente consciência deles, mas não temos o conceito para eles". (1982, p. 157-58).

Visualizou-se a prática como sendo, então, aquilo que as pessoas fazem e trazem embutidos o como fazer e o que fazem indissociavelmente. Isto vai desde as práticas miúdas do cotidiano até práticas de maior abrangência e relevância ao coletivo e à sociedade como um todo. Tal visão é um dos elementos que configuram as experiências, em que as pessoas vivenciam fatos e os ressignificam no interior da própria prática. Daí imprimem-se mudanças na sua cultura e na sua consciência. Assim é a base da prática social corporificada em ações coletivas para contribuir com a análise da prática tem-se também a questão do conhecimento, no decorrer do desenvolvimento da *roda* que deve ser compreendido no interior das relações sociais e práticas cotidianas do Lar São José. Otto Maduro, no livro *Mapas para a Festa*, aborda vários aspectos do tema. Há muitas formas e muitos tipos de conhecimento que se manifestam por diferentes elementos, como a dúvida, a abertura, o pluralismo, a curiosidade, a investigação, a reflexão crítica, a discussão e a criatividade coletiva. A experiência influencia diretamente a reconstrução do conhecimento, uma vez que inter-relaciona a vida racional, emocional, afetiva e sentimental das pessoas. Assim, o conhecimento, além de se constituir na capacidade passiva e isolada de captar e construir determinadas explicações, passa a ser considerado uma habilidade marcadamente ativa de intervenção na realidade, fruto das experiências individuais e coletivas (Maduro, 1994). O autor sugere uma redefinição interessante e instigante do que venha a ser conhecimento quando

propõe que "se conceba o conhecimento como uma reconstrução 'mental' de relações 'reais'" (Ibidem, p. 181). Maduro afirma que se trata de uma reconstrução necessariamente fragmentária, interessada, imaginária e provisória. Pensando assim, conhecer é reconstruir, é "produção humana ativa e criativa de imagens, visões, concepções ou 'mapas' da realidade" (Ibidem, p. 181) e representa "constante tentativa conjectural de elaboração de 'mapas', metáforas e outros artifícios para entender como é que se articula, funciona, nos toca e como podemos afetar a realidade que nos circunda" (Ibidem, p. 182).

Para Freire a postura correta a ser vivida, principalmente, pelo educador é a que se segue:

“Precisamos estar encharcados na e da realidade, se queremos transformar a sociedade, ou seja, o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro”. (1996, p. 10).

O educador deve ser sensível e levar em consideração a situação emocional do educando, sem, contudo, ser paternalista, chamando-o à responsabilidade sempre que necessário, promovendo o seu crescimento como ser humano completo intelectual e emocionalmente.

De acordo com Freire, os educadores oprimidos do terceiro mundo não falam e, quando falam, falam a linguagem de seus opressores. As palavras que pronunciam não são suas, não expressam seus próprios pensamentos. Aprenderam a dizê-las para explicarem a sua situação. Aprenderam-nas em casa, na escola, na

Igreja, em tantos outros lugares. Segundo Dreher, as palavras justificam o estado de coisas em que vivem, são as palavras que confirmam a sua situação de opressão.

“É esse medo também que tanto oprime pessoas, curiosas de saber o que não conhecem ou não entendem, mas que temem o deboche repressivo da multidão. Preferem calar, humilde. Preferem deixar de saber, para não sofrerem mais uma vez o que já dói tanto”. (Dreher, 1993, p. 141).

Os educadores ao serem questionados sobre a realização da *roda*, 12 dos 17 entrevistados responderam que, sempre no decorrer da realização dessa atividade, os educandos têm a oportunidade de socializarem sua experiência de fé e de vida. Foram ainda indagados sobre o funcionamento da *roda*. Dentre os entrevistados, 9 afirmaram que as *rodas* são coerentes com os objetivos propostos pelo Lar São José e com os conteúdos trabalhados em classe; 8 afirmaram que os critérios adotados são claros e transparentes para o processo ensino-aprendizagem; 11 dos educadores entenderam que as *rodas* oferecem oportunidade para os educandos de discutirem e de negociarem as combinações decididas nesse espaço.

Em *roda*, as crianças trazem suas experiências vividas em casa, no bairro, na rua e ou em outros espaços. Estas experiências estão irrigadas de sentimentos de alegria, dor, sofrimento, tristeza e outros. Cada um na *roda* ouve o outro durante o seu relato. E ao término do relato, a educadora pede aos demais educandos para darem sua opinião sobre a partilha que o colega fez. As crianças se colocam livres para darem suas opiniões ou mesmo ficarem em silêncio, pois nem todas conseguem partilhar a sua vivência fora da escola. Após esse momento, a educadora procura fazer uma síntese com as crianças e geralmente

Ao serem indagados sobre as diferenças religiosas, culturais e a criatividade dos educandos durante a realização das *rodas*, 82,35 % educadores afirmaram que as diferenças sempre são respeitadas e 17,64 %, afirmaram que quase sempre são respeitadas. As afirmações conferem com as observações obtidos a partir da pesquisa de campo. Constatou-se que existem crianças de várias confissões religiosas e outras que vivem experiências religiosas ligadas à religiosidade popular como a Festa do Divino, a Festa do Padroeiro.

É digno de nota ressaltar outra observação da pesquisa. Na grande maioria dos relatos das crianças sobre suas participações em celebrações e ou eventos religiosos há predominância da religiosidade popular ou de cultos afro-descendentes, ambos realizados e vivenciados por eles na periferia da Cidade de Goiás.

O conteúdo do diálogo é justamente o conteúdo programático da educação, sobretudo da libertadora. E na busca desse conteúdo deve estar presente o diálogo. O educador bancário, como enfatiza Freire, define o conteúdo antes mesmo do primeiro contato com os educandos. Para o educador libertador esse mesmo conteúdo é a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao educador daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. Esse conteúdo deve ser buscado na cultura do educando e na consciência que ele tenha da mesma. Nesse sentido, Freire afirma que “(...) nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção

e reconstrução do saber ensinado (...)” (1996 p. 29). Ainda, na abordagem desse teórico é preciso ressaltar os resultados sem serem ingênuos.

A RODA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTADORA DO LAR SÃO

77

“Por isto é que não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, se já educativo num sentido mais mundo que tenha ou este já tendo o povo, se constitui numa espécie de invasão cultural sempre (...). Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que podemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política”. (Freire, 1987, p. 86).

Freire propõe que o momento da busca do conteúdo programático inaugura o processo de diálogo em que se produz a educação libertadora. Essa busca deve investigar o universo temático dos educandos ou o conjunto dos temas geradores do conteúdo. Ela, por ser dialógica, já é problematizadora e proporciona a tomada de consciência dos indivíduos sobre os temas. Na concepção de Freire, o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança. “Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar” (1987, p. 81).

A primeira virtude do diálogo consiste no respeito aos educandos, não somente como indivíduos, mas também como expressões de uma prática social. Não se trata da espontaneidade, banalidade que deixa os educandos entregues a si próprios. A presença do educador não é apenas uma sombra da presença dos educandos, pois não se trata de negar a autoridade que o educador tem e, ao mesmo tempo, representa. As diferenças entre o educador e o educando se dão numa relação em que a liberdade do educando "não é proibida de exercer-se". Tal opção não é, na verdade, pedagógica, mas política, o que faz do educador um

político e um artista e não uma pessoa neutra. Assim, uma prática pedagógica verdadeiramente libertadora se estabelece no abrir caminhos, no deixar que o outro tenha a “autonomia” na escolha de seu próprio caminho. Isto é o mesmo que dizer A RODA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTADORA DO LAR SÃO JOSÉ 78 que o educando e o sujeito são responsáveis pela direção que se tomam.

O diálogo é a base da prática educativa libertadora e constitui uma relação de comunicação e de intercomunicação que gera a crítica e a problematização, uma vez que é possível a ambos perguntarem-se "por quê?". Eles nutrem-se da esperança, da confiança, da humildade e da simpatia. É uma relação horizontal, ao contrário do antidiálogo nascido das relações verticais em que um fala e o outro ouve. Desse modo, “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu - tu” (Freire, 1996, p. 78).

A *roda*, como um espaço de vida, caracteriza-se por sua dinamicidade que engloba as atividades ensinantes, sobretudo as de caráter socializante, e a construção subjetiva e intersubjetiva dos educandos e educadores que a transformam em espaço vivo. Observou-se durante a pesquisa nas *rodas* as pessoas que dela faziam parte numa inter-relação constante e complexa. Constante, porque apesar de acontecerem naquele espaço, não iniciam e nem terminam ali, pois, como seres inacabados, os homens e mulheres trazem para as suas relações o que foram, o que estão sendo e o que poderão vir a ser. Complexa, porque o que somos e como nos relacionamos com os outros são o resultado de muitos encontros com outras pessoas, outros saberes e outros espaços. Rosy, educadora da 3ª série do Lar São José, afirma que: “O encontro na *roda* envolve uma rede de relações que se inter cruzam numa dinâmica de vida, na qual são inevitáveis os embates e as ambivalências”.

Segundo Bhabha, as ambivalências são perceptíveis nos entre-lugares, que são espaços alternativos, criados a partir de embates entre contrários:

“E na emergência dos interstícios – a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença – que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [nationnes], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados. De que modo se formam sujeitos nos ‘entre-lugares’, nos excedentes da soma das ‘partes’ da diferença (geralmente expressa como raça/classe/gênero etc.)? De que modo chegam a ser formuladas estratégias de representação ou aquisição de poder [empowerment] no interior das pretensões concorrente de comunidade em que, apesar de histórias comuns de privação e discriminação, o intercâmbio de valores, significados e prioridades pode nem sempre ser colaborativo e dialógico, podendo ser profundamente antagônico, conflituoso e até incomensurável?” (1998, p. 20).

Para Geertz (2001), o encontro entre os diferentes é um espaço pedagógico, propiciador de conflitos de valores. O aspecto pedagógico consiste em evidenciar a importância de ambos os lados, apreender o que significa estar no outro lado, e, portanto, o que significa estar no seu. Isto representa a possibilidade de as pessoas imaginarem, em meio ao mistério da diferença, como seria possível contornar uma assimetria moral autêntica. No entanto, Geertz adverte para aquilo que tende a acontecer no escuro, o uso da força, para garantir a conformidade aos valores dos detentores da força, ou uma tolerância vazia, que, não comprometendo, também não modifica; ou ainda, um escoamento para um fim ambíguo. Ele fala das “lacunas” que definem as fronteiras do outro. Lacunas que impulsiona homens e mulheres para a percepção de que o terreno é irregular, cheio de súbitas passagens perigosas, uma vez que os acidentes podem acontecer e de fato acontecem.

A função da prática pedagógica não é nivelar as diferenças, mas possibilitar instrumentos para que os diferentes se confrontem de maneira menos destrutiva; e, para isso, é preciso explorar o caráter do espaço que separa os diferentes, a lacuna, o entre-lugar. Exige pensar sobre ensinar. Segundo Geertz (2001), é preciso pensar na diversidade de modo diferente, visto que as abordagens seriamente distintas da vida estão se misturando em espaços mal definidos, espaços sociais cujos limites não têm fixidez, são irregulares e difíceis de localizar.

No âmbito da escola, Esteban (2000) caracteriza a sala de aula como um espaço de fronteira dotado de entre-lugares, de espaços simbólicos que guardam as ambivalências, onde permanecem os aspectos diferentes, opostos e contraditórios. A ambivalência expressa a dinâmica da relação ensino-aprendizagem e a impossibilidade de reduzir o movimento permanente a algumas de suas manifestações. A respeito dos teores pedagógico e cristão da *roda*, os educadores do Lar São José dizem que:

- Na *roda* pode se garantir sempre um processo de construção coletiva do saber e fortalecimento da cultura e religiosidade popular? 58,82% responderam concordo totalmente, 29,41% responderam concordo em grande parte.
- A *roda* é o espaço da revelação e partilha da fé e da vida? 58,82% responderam concordo totalmente, 29,41% responderam concordo em grande parte.
- A *roda* é o ponto de partida do processo ensino aprendizagem? 58,82% responderam concordo totalmente, 23,52% responderam concordo em grande parte e 5,88% responderam discordo totalmente.

- A *roda* é espaço de cultivo dos valores evangélicos? 41,17% responderam concordo totalmente, 41,17% responderam concordo em grande parte e 5,88% responderam discordo totalmente.

Durante o exercício pedagógico da *roda*, a sala de aula torna-se um espaço de vida, dotado de entre-lugares que emergem da relação entre a educação e a religião, atravessadas pela relação de poder que envolve o conflito de gênero, classe social, etnia, idade. É evidente o hibridismo cultural e, em meio às contradições, é perceptível a ambivalência quando os educandos se organizam e encontram saídas para suas dificuldades e apresentam, ao mesmo tempo, as expectativas ao trabalho desenvolvido na *roda*.

CAPÍTULO 3

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1. Lar São José: um lugar de construção do conhecimento

É lugar comum entre os educadores que a prática educativa não deve ser realizada nos moldes não seja mais somente a transmissão de conhecimentos. Para os defensores de uma prática educativa libertadora, os educandos devem ser estimulados a construir o conhecimento e partir de desafios colocados, situações-problemas e outros. Ao educador cabe a tarefa de auxiliar o educando no seu processo de desvendamento crítico e criativo da realidade, do seu mundo, para nele ter condições de fazer interferências inteligentes e de qualidade. A prática pedagógica é apenas o fito de repassar conteúdos e informações aos educandos. Os educandos também já não querem mais esse professor “transmissor de conhecimentos” com práticas avaliativas ultrapassadas. Esse tipo de educador já não responde mais às exigências da sociedade atual. Hoje, os profissionais devem primar por níveis de instrução cada vez mais altos, devem ter qualidades pessoais

como agilidade, criatividade, curiosidade, flexibilidade, raciocínio lógico-matemático articulado e responsabilidade ética e profissional. Devem ser altamente qualificados, capazes de trabalhar em equipes multidisciplinares e facilitadores de ações internas e coletivas. Para isso, depende muito da forma como acontece o processo ensino-aprendizagem na escola.

Segundo Freire (1996), o educador autêntico, percebe o momento em que precisa silenciar, afastar-se para que o outro apareça sem receios. Muitas vezes, os educadores dizem mais aos educandos no seu silêncio, repleto de afetividade, do quando apenas falam, “sufocando” o outro de conteúdos às vezes de pouca ou nenhuma utilidade. O ambiente educativo precisa estar organizado de forma a que todos tenham oportunidades, salvaguardando o papel diferencial do educador que, para “brilhar”, não precisa tirar o “brilho” dos outros.

“Um esforço sempre presente à prática da autoridade coerentemente democrática é o que a torna quase escrava de um sonho fundamental: o de persuadir ou convencer a liberdade de que vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora vindos de fora de si, sejam reelaborados por ela, a partir da sua autonomia”. (Freire, 1996, p.105).

Os depoimentos dos educadores vinculados ao Lar São José revelaram que estes sentem-se identificados com a clientela carente dessa instituição que vivencia situações de risco social e pessoal. Essa identificação pode ser percebida no momento em que se dá voz a esse sujeitos:

“As crianças que freqüentam o Lar São José são as mais pobres da cidade e precisam de uma instituição como o Lar para acolhê-las e educá-las”. (Depoente 1).

“Temos como cristãos e cidadãos o dever de mudar este quadro de desigualdade social e econômica, sobretudo, no que tange aos direitos das crianças e adolescentes”. (Depoente 3).

“É um apelo evangélico trabalhar com esta meninada”. (Depoente 14).

“Nós também somos de origem pobre e nos identificamos de certa forma com estas crianças, com seus familiares”. (Depoente 9).

“Quero dar o melhor de mim para as crianças empobrecidas”. (Depoente 17).

Ao analisando os depoimentos dos educadores do Lar São José sobre a clientela, recorre-se a Vanistendael (1995) que, por sua vez, afirma sobre esta característica do ser humano, chamando-a de resiliência, a capacidade que uma pessoa tem para fazer as coisas bem, apesar das condições de vida adversas. Cresce em um marco interativo entre a pessoa e seu entorno, não é um conceito absoluto nem temporalmente estável. É preciso fomentar a resiliência, sempre em um contexto cultural local específico e nunca substituir a política social, mas deve funcionar para esta última como fonte de inspiração e, em ocasiões, instrumento reorientador. Assim, não são admissíveis a lei da selva e muito menos a sobrevivência a todo custo, pois não é um instrumento clínico, neutro em seu funcionamento. Na vida real ela exige um quadro de referência moral.

No Lar São José a resiliência é evidenciada, primeiro, pelo reconhecimento do educando como pessoa, é a reconstrução da identidade pelo viés da religião que

Pode-se afirmar que, pelos depoimentos citados, o sentido e os valores evangélicos são buscados na prática educativa e pela própria comunidade escolar, que se inclui ainda que nem todos saibam ler, valorização da dignidade humana. Percebe-se ainda, que o educador ao desenvolver com o educando a capacidade de reconhecer o significado da vida em estreita relação com a vida espiritual, observa-se que é a experiência religiosa que possibilita a compreensão do cosmo. Por último são revelados nesses depoimentos, os elementos de ordem prática e uma conseqüência dos dois primeiros. Os educandos desenvolvem e experimentam o fato de ter algum controle sobre a própria vida, estudam com mais entusiasmo, cuidam de si próprio e se organizam como cidadãos. Dessa forma, cultivam a auto-estima e enfrentam a vida com um senso de humor que possibilita a resistência. Sem banalizar e sem perder a capacidade de indignação, assim, eles exercitam a alegria e resilientemente transformam a fraqueza em força, para a conquista da cidadania.

É importante ressaltar o entendimento que se tem por cidadania, para isso recorre-se a Chauí, que afirma que a cidadania não se restringe a questões de direito. Desse modo, deve ser definida pelos princípios da democracia, o que significa afirmar que a luta pela cidadania implica conquista social e política diferenciada, amplia, assim, a análise sobre o tema (Chauí, 1984).

Como seres inacabados somos privilegiados pela oportunidade do refazer, do pensar no que se fez. A tarefa do repensar, do retomar, do ouvir a voz dos que sofrem, de se comprometer com eles, de se organizar a prática pedagógica em função da promoção da vida deve ser realizada com o envolvimento de todos. Isto é

um caminho de mão dupla, com idas e vindas, com encontros, desencontros e OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 85
confrontos, especialmente entre a religião e a educação, sobretudo quando se opta por uma corrente pedagógica libertadora como assim fazem os seguidores freirianos.

Para a primeira, concretizada na vida das Igrejas enquanto comunidade da fé que representa a possibilidade de pensar o seu papel junto à sociedade, por meio de uma ética pautada na promoção da justiça e no compromisso com as classes populares. Para a educação, concretizada nas escolas ditas populares e na universidade é a possibilidade de repensar o compromisso social, por uma ação pautada em uma ética de inclusão de todos nos bens simbólicos construídos historicamente pela humanidade.

Um outro elemento importante nos depoimentos dos educadores do Lar São José é o valor dado a apropriação. A noção de apropriação associar-se à dimensão da educação. Conceber a apropriação como ação educativa é de fato concebê-la como um conjunto de ações que envolvem a mediação entre discursos e práticas e entre o conhecer e o fazer. As ações qualitativamente diferentes carregam conhecimentos fragmentados e novas formas de agir e pensar.

Trabalhar com esta visão de educação como apropriação implica alargar seu campo para além da socialização de conhecimento. A educação é então vista como prática social em mutação. A apropriação torna-se visível quando são tomadas como suas as informações, os conhecimentos e experiências participativas, pois apropriar-se é tornar-se sujeito com critérios de análise próprios. Somente nos apropriamos de determinado pensamento quando o tornamos próprio de cada indivíduo.

Como elemento-chave da prática educativa motivada por elementos da religião popular ou não é o processo de apropriação, porque se aproxima dos movimentos internos e externos do cotidiano das pessoas. Apropriar-se de algo implica desencadear determinados movimentos com relativa seqüência de ações, entre elas conhecer identificar os problemas que os cercam reconhecer a importância dos outros; ir em busca de respostas; criar alternativas; mobilizar-se e organizar-se como sujeitos coletivos; participar e construir a dignidade das pessoas em busca da cidadania, como assim sugeriu Paulo Freire em sua pedagogia.

A associação entre prática educativa e apropriação vem sendo pouco explorada e, no entanto, é fundamental na compreensão do processo de mudança das pessoas. A visão de educação vinculada à apropriação vem sendo abordada por alguns autores, entre eles Carlos Brandão. No livro *Educação Popular* ele trata do processo educativo manifestado na construção do saber popular, da cultura popular como reapropriação do processo de mudança que implica em transformações do povo, na passagem do sujeito econômico a sujeito político. A apropriação ocorre como uma prática educativa quando esta proporciona nas múltiplas ações uma aproximação e envolvimento com determinados conhecimentos, tomando para si as diferentes reconstruções, bem como a forma de processá-los. Na interface se desenvolve a incorporação de informações, conhecimentos e práticas, concretizando, assim, uma nova maneira de pensar e agir. Assim, apropriar-se é tornar-se sujeito. A apropriação pesquisada no Lar São José revelada o uso da palavra, nas relações existentes, nos aprendizados e mudanças imprimidas na experiência organizativa e participativa e, sobretudo nos momentos festivos religiosos. Visualiza-se a fabricação de uma nova linguagem, de um novo modo de se relacionar, de aprender, forjando, assim, algumas mudanças no Lar São José.

A maioria dos educadores que trabalham no Lar São José entende e assume a missão da instituição como uma motivação religiosa, evangélica, social e política. Isto é apontado pelos depoimentos que se seguem:

“Antes de ser uma exigência evangélica é uma exigência ética de todos os cidadãos em relação à situação de desigualdade e privação dos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes”. (Depoente 5).

“O Lar São José tem força política na cidade e na própria Diocese, o exemplo disso é o acontecimento da CPMI - Comissão Parlamentar Mista de Inquérito - do Congresso Nacional, realizado em maio de 2004, aqui em Goiás, sobre o abuso sexual de crianças e adolescentes cometidos por homens públicos no Brasil e na Cidade de Goiás”. (Depoente 1).

“O compromisso cristão do Lar se dá na defesa das crianças e adolescentes marginalizados de Goiás, bem com de suas respectivas família”. (Depoente 2).

“O Lar São José sempre primou na acolhida das crianças pobres de Goiás, como diz o Evangelho: ‘Quem recebe um destes pequeninos é a mim que recebe’ (Mt 25, 31-46)”. (Depoente 14).

“O Lar São José busca a valorização e vivência dos valores cristãos, morais e éticos para a construção da vida e da cidadania dos educandos e educadores”. (Depoente 16).

“O Lar São José não foi criado só para ensinar a ler as letras, mas também para ensinar a ler a vida e a vida dos pobres dos cinturões de Goiás”. (Depoente 7).

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 38
“A proposta pedagógica do Lar é integral, envolve todas as dimensões da pessoa humana”. (Depoente 4).

“A vivência dos valores cristãos está imersa na proposta pedagógica do Lar. Não precisamos ter aula específica de Religião, mas encontros consigo, com Deus, com o outro e com a natureza. A nossa prática deve revelar os valores evangélicos e sua vivência e compromisso no cotidiano da escola”. (Depoente 6).

“É na ‘Roda’ que se revela a vida das crianças e a nossa própria vida”. (Depoente 17).

“Descobrir uma forma de concretizar a minha fé”. (Depoente 13)

Alguns educadores que trabalham no Lar São José iniciam seus trabalhos sem motivação religioso-evangélica e social. Após conhecerem a proposta da instituição, se comprometem com a mesma. Os depoimentos utilizados permitem uma análise sobre a confiança que os educadores do Lar São José depositam nas relações sociais. Em Giddens, a definição de confiança é:

“Crença ou crédito em alguma qualidade ou atributo de uma pessoa ou coisa, ou a verdade de uma afirmação, e esta definição proporciona um ponto de partida útil. ‘Crença’ e ‘crédito’ estão claramente ligados de alguma forma à ‘fé’”. (1991, p.38).

A confiança para Giddens deve ser compreendida especificamente em relação ao risco. O este é entendido como a compreensão de que resultados inesperados podem ser uma conseqüência de nossas próprias atividades ou decisões, ao invés de exprimirem significados ocultos da natureza ou intenções inefáveis da deidade. A confiança pressupõe consciência das circunstâncias de ~~riscos, o que não ocorre com a crença. A confiança e a crença para Giddens se são~~ OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 89 expectativas podem ser frustradas ou desencorajadas. A crença se refere a uma atitude mais ou menos tida como certa ou que permanecerão estáveis. Na confiança, o indivíduo considera conscientemente as alternativas para seguir em curso específico a ação.

A abordagem de Giddens é importante para iluminar quanto à confiança que os educadores do Lar São José tem em relação a sua missão educativa junto às crianças pobres da Cidade de Goiás. Giddens distingue confiança e crença, mas afirma que ambas de alguma maneira estão ligadas intimamente entre si:

“Mas é inútil vincular a noção de confiança a circunstâncias específicas em que os indivíduos contemplam conscientemente cursos alternativos de ação. A confiança é geralmente muito mais um estado contínuo do que isto implica. Ela é, como devo sugerir adiante, um tipo específico de crença em vez de algo diferente dela”. (Giddens, 1991, p. 39-40).

Pode-se perceber, ainda, a partir dos depoimentos dos educadores do Lar São José e das afirmações de Giddens que:

“A confiança sempre leva às conotação de credibilidade em face de resultados contingentes, digam estes respeito a ações de indivíduos ou à operação de sistemas. A confiança não é o mesmo que fé na credibilidade de uma pessoa ou sistema; ele

é o que deriva desta fé. A confiança é precisamente o elo entre fé e crença, e é isto o que a distingue do ‘conhecimento indutivo fraco’. Este último é crença baseada em algum tipo de domínio das circunstâncias em que a crença é justificada”. (Giddens, 1991, p. 41).

Nesse ponto, a confiança dos educadores do Lar São José pode ser ~~definida ou entendida como uma crença na credibilidade~~ a uma proposta pedagógica para as crianças em situação de risco social e que é movida por valores evangélicos, tendo em vista um dado conjunto de resultados. E como afirma Giddens: “crença que expressa uma fé na probidade ou amor de um outro, ou na correção de princípios abstratos”(1991).

Em entrevista com a coordenadora geral do Lar São José, Maria José de Sá afirmou que não existia nenhuma política explícita de recrutamento de profissionais, contudo, leva-se em conta a prática religiosa do pretendo candidato ao trabalho na instituição. Também afirmou que o critério relevante é abertura por parte do candidato para trabalhar com criança carentes e que vivem em situação de risco social e pessoal.

Questionou-se, ainda, a coordenadora sobre o meio utilizado pela instituição para fazer conhecer a sua proposta pedagógica, aos candidatos da vaga ao trabalho, proposta que se afirma de cunho religioso. A coordenadora afirmou que a prática pedagógica e o procedimento do dia-a-dia da instituição leva a uma vivência dos valores evangélicos. Para tanto, mostrou-me uma programação de eventos com os educadores que são realizados no decorrer do ano, o que facilita de forma mais precisa conhecimento e vivência de valores religiosos cristãos de forma ecumênica. A programação apresentada consistia em um retiro semestral

para educadores, estudos bíblicos, estudo sobre liturgia, estudo sobre espiritualidade dominicana entre outras atividades.

As falas a seguir revelam a opção dos educadores pela prática dos valores evangélicos apreendidos no Lar São José:

“No Lar São José, a gente aprende ter caridade e amor ao próximo”. (Depoente 3).

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 91
“Foi no Lar São José que descobri um meio de vivenciar a minha fé”. (Depoente 7).

“Eu passei no vestibular, graças as ‘Rodas’ que fazemos e nos dá a capacidade de ter mais informações e formação que abrangem os aspectos sociais, religiosos, culturais e políticos”. (Depoente 12).

“Na ‘Rodas’ das sextas-feiras nós aprendemos muito sobre a proposta do Lar e sobre a vida. As rodas são uma verdadeira escola. (Depoente 5).

“Eu não sabia que aqui é uma escola de freiras”. (Depoente 15).

A partir destes depoimentos, podemos recorrer a Berger, quando nos afirma que:

“O indivíduo cresce num mundo em que não há mais valores comuns, que determinam o agir nas diferentes áreas da vida, nem uma realidade única, idêntica para todos. Ele é incorporado pela comunidade de vida em que cresce num sistema supra-ordenado de sentido. Mas este não é mais evidentemente o sistema de sentido de seus concidadãos.

Estes podem ter sido marcados por bem outros sistemas de sentido nas comunidades de vida em que cresceram”. (Berger, 2004, p. 39).

A realidade pesquisada exige considerações sobre a prática da liberdade ou indiferença religiosa dos seus educadores, ao ingressarem no Lar São José e orientações que se tem no cotidiano da prática da instituição. Um exemplo é o caso do retiro semestral para os educadores. Dessa forma é desenvolvido de forma pálida o pluralismo moderno. Esta prática possui certamente outros efeitos úteis, à medida em que fomentam a coexistência pacífica de diferentes formas de expressão de fé e de ordens de valores. Berger afirma que tais condições OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 92 promovem a difusão de crise de sentido:

“Elas dizem ao indivíduo como se comportar em relação aos outros, isto é, pessoas e grupos diferentes dele em seu projeto de vida. Mas não lhe dizem como deve levar bem concretamente sua própria vida, quando a validade inquestionável das ordens tradicionais for abalada. Talvez isto possa ser conseguido por outro caminho. Quanto menos condicionamentos, obrigatórios para toda a sociedade, das interpretações compartilhadas da realidade houver, tanto mais poderão desenvolver-se diferentes comunidades de vida em comunidades quase autônomas de sentido”. (Berger, 2004, p. 40).

Para este autor, relação dialética de perda de sentido é uma nova criação de sentido, é mais claramente encontrada na religião. A religião é a forma mais significativa de um padrão abrangente, rico em conteúdo e sistematicamente estruturado de experiências e valores.

Na modernidade, embora não se tenha abolido de todo a imposição de sentido, ao menos se tornou bem mais difícil. Berger comenta sobre a dificuldade da manutenção numa sociedade moderna, o monopólio de sistemas localizados de sentidos e de valores. Confundo afirma que se criou, nessa mesma sociedade, possibilidades da formação de comunidades supra-especiais, convicção, de cuja reserva de sentido tornava possível a direção da comunhão de sentido de comunidade menores de vida. Desse modo, Berger ressalta que: “Sem detrimento dessa possibilidade, o desenvolvimento global acarreta sobretudo alto grau de insegurança tanto na ação individual quanto na orientação geral da vida” (2004, p. 43).

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 93

Pode-se perceber que há educadores no Lar São José que apresentam, sob estas condições, uma relação significativa entre suas próprias experiências de vida e valores, sendo as diferentes possibilidades de interpretação oferecidas de vida são pontos significativos. Além disso, Berger conclui:

“Há instituições, subculturas e comunidades de convicção que levam valores transcendentais para dentro de relações sociais concretas e de comunidades de vida e os mantêm firmes lá”. (2004, p. 43).

A concepção de mundo na contemporaneidade está orientada por valores neoliberais. Com eles, a secularização e o pluralismo subjetivam a religião de forma radical. A progressiva perda de objetividade e de realidade das definições religiosas tradicionais do mundo tornou a religião cada vez mais uma questão de livre escolha subjetiva, o que causava isto é, a perda do caráter intersubjetivo. Além disso, as “realidades” religiosas são cada vez mais, traduzidas de um quadro de referência de facilidades exteriores à consciência do indivíduo para um quadro de referência que

as localiza na consciência. Assim, a realidade à qual a religião se refere deixa de ser cósmica ou histórica e passa a ser individual, ou melhor, subjetiva. Desse modo, conclui-se que a Religião se legitima e encontra seu espaço na reação e interação dos processos de secularização de pluralismo e de subjetividade.

A liberdade religiosa propiciada pela secularização do Estado, porém, não pode obscurecer o fato de que a escolha de uma religião é perpassada por diversas mediações sociais e mesmo religiosas, uma vez que a filiação religiosa não se processa num vácuo social. Como escreve Montes, "a adesão à fé pressupõe um trabalho mais amplo do social que, anterior aos indivíduos, molda para ele suas 'opções' no campo religioso" (1998 p. 141).

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 94

Para relativizar o pressuposto metodológico do individualismo possessivo que sustenta a teoria do mercado de bens de salvação, teoria dominada pela lógica do interesse e que enxerga a escolha religiosa como uma questão de opção individual.

Montes afirma que:

"Na delicada trama social que sustenta, para os homens, a credibilidade de um sistema de interpretação de sua experiência do mundo, entre o indivíduo e a sociedade interpõe-se uma infinidade de mediações. No caso da religião, como se sabe, as instituições - igrejas, templos, sinagogas, terreiros, centros, e as organizações mais abrangentes de que são parte - responsáveis pela sistematização e transmissão das crenças, assim como das práticas litúrgicas, nos rituais e nos cultos, constituem mediações essenciais. Contudo, elas não são as únicas, já que, para além da organização interna do sagrado, na crença e na prática ritual e devocional, outros sistemas de valores e práticas ritualizadas, ligados a outras dimensões profanas da vida social, com suas miríades de

símbolos e signos, dialogam com esse sistema interpretativo, passíveis ou não de ratificá-los ou se mostrar com eles compatíveis. É assim que, nas sociedades, se constituem comunidades de sentido mais ou menos abrangentes: é em função delas que a experiência do mundo se torna interpretável e é no seu interior que também se define o lugar da religião”. (1998, p. 139).

Para Montes, moldam-se, outras instituições além das religiosas que interpõem mediações sociais a maioria das preferências pessoais e influenciam, inclusive, as escolhas religiosas individuais.

Berger também diferencia dois níveis em que a secularização pode operar, a societal e consciência individual. Nesse caso, pode-se ter por exemplo, a perda de ~~OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA~~ poder e de influência das instituições religiosas como práticas, novas ou antigas,⁹⁵ embora continuem fazendo parte da vida das pessoas. Como resultado pode-se ter a institucionalização dessas práticas ou a manifestação de explosões de movimentos religiosos. Assim, uma instituição religiosa pode permanecer atuando socialmente e politicamente mesmo que poucas pessoas manifestem adesão a ela. Nesta especificidade, enquadra-se o Lar São José.

Os educadores do Lar São José consideram que esta Instituição seja reconhecida na sociedade pelo trabalho que desempenha e pela sua postura. Afirmam que não basta apenas o conhecimento técnico é preciso que seja humano, que se envolva com a realidade dos educandos e de suas respectivas famílias que valorize uma relação humana e saudável com os educandos, família e comunidade, numa busca permanente da vivência e construção da cidadania, motivado por valores evangélicos. Esta concepção missionária do Lar São José. Isto se explicita nos depoimentos dos educadores:

“O Lar foi fundado por um cristão muito rico (Doutor Neto) que tinha compaixão e sensibilidade pelos pobres. Ele quis que a Igreja e as Irmãs Dominicanas dirigissem esta obra, que até hoje vem demonstrando o seu valor evangélico e social para a cidade de Goiás”. (Depoente 2).

“A Ir. Revy, como também outras Irmãs Dominicanas, deram a vida no Lar São José, defendendo as crianças pobres e suas famílias”. (Depoente 7).

“O Lar São José é discriminado e muita vezes perseguido pelos ricos da cidade, porque ele defende as crianças pobres, consideradas por estes, como marginais e pivetes”. (Depoente 11).

OS EDUCADORES COMO AGENTES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 96

“O Lar é conhecida como a escola que acolhe as crianças que nenhuma outra escola quer”. (Depoente 1).

“Aqui as crianças são tratadas como gente de valor e como sujeito de transformação social”. (Depoente 17).

“Os educadores do Lar são vistos na cidade de forma diferente só porque trabalham numa obra que acolhe e defende os direitos dos meninos pobres da cidade”.(Depoente 14).

O Lar São José enfrenta um desafio manter um discurso e uma prática pedagógica assentada à individuação, ao consumo como busca da felicidade ao descompromisso com o outro. Para Berger, a secularização conduz a uma situação de pluralismo em que ocorre o fim dos monopólios das tradições religiosas, não sendo mais as mesmas as agências reguladoras do pensamento e da ação humana. O pluralismo torna-se uma dinâmica global, um fenômeno enraizado na infra-

estrutura das sociedades modernas. Berger, afirma que o pluralismo não se limita à competição intra-religiosa. Os grupos religiosos, para ele, também são levados a competir com vários rivais não-religiosos na tarefa de definir o mundo como sendo resultado da secularização.

Nessa perspectiva Berger assume que a submissão a uma verdade proposta é voluntária. Com isto, os grupos religiosos transformam-se de monopólios em competitivas agências de mercado. A religião não pode mais ser imposta, mas tem que ser posta no mercado e que a situação pluralista é, acima de tudo, uma situação de mercado. A plausibilidade surge, como resultado de uma crise de credibilidade originada pelo processo do pluralismo e perde a solidez, a aparência de durabilidade e de verdade imutável. Assim, a religião não se refere mais ao cosmos ou à história. Para finalizar recorre-se a Berger ao dizer que o fim dos monopólios religiosos é um processo sócio-estrutural e sócio-psicológico. A religião não legitima mais o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo indicou alguns resultados acerca da instituição Lar São José na Cidade de Goiás, e da prática pedagógica dos profissionais que nela atuam. Foi analisada a motivação religiosa do Lar desde a sua fundação aos dias atuais. A riqueza de dados obtidos, a variedade de análises que eles permitiram e as diversas conclusões que deles se podem tirar justificam e recomendam a utilização das técnicas etnográficas nas investigações.

Tal como previsto na abordagem teórico-metodológica que se assumiu desde o início desta pesquisa ao se investigar o cotidiano do Lar São José revelou uma estrutura institucional com a presença de algumas contradições que podem gerar futuros conflitos. Isto pode ser evidenciado na confirmação da hipótese deste trabalho de que a secularização presente na prática político-pedagógica é relativa. Isto porque, se, de um lado, essa instituição se apresenta como um espaço de ação secularizada pelo fato de seus educadores não serem motivados suficientemente para entenderem e assumirem a política religiosa e a proposta presentes na Instituição. Nesta não existe uma política religiosa clara e definida que motive, prepare e selecione os educadores para trabalhar na Instituição. Dessa forma, a motivação que sustenta a prática dos educadores pode ser a da sua necessidade de

sobrevivência e a da sua realização profissional, como ocorre em qualquer espaço de inserção profissional.

A prática secularizada do Lar São José relativiza-se na medida em que são realizadas festas e celebrações com toda a comunidade educativa, sobretudo referentes à religiosidade popular e regional. Os educadores são orientados a trabalharem em sala de aula as narrativas de religiosidade popular, o que implica, de um lado, em considerar o diálogo como metodologia central no processo de construção do conhecimento e, de outro, em vivenciar com os educandos valores de partilha, respeito e solidariedade no cotidiano da sala de aula. Durante esses eventos, fica evidente a preocupação da Instituição com a vivência dos valores evangélicos e com a formação cristã de seus educadores e educandos, bem como da comunidade local. O Lar São José também atua em alguns bairros populares por meio de assistência pontuais, como assistência social e acompanhamento a famílias, promoção de novenas, celebrações bíblicas, envolvimento e participação efetiva nas Pastorais da Criança, da Saúde, do Menor e da catequese as quais são da Igreja Católica.

A pesquisa revelou, sobretudo, alguns desafios que os comprometidos com o trabalho no Lar São José deverão enfrentar para conter os futuros e possíveis conflitos e as contradições apresentadas no interior de um espaço marcado por uma ação secularizada relativa.

De imediato, o Lar deverá repensar a formação dos educadores, situando-a no interior dos princípios e normas de formação dos demais profissionais da educação. Somente deste modo será possível superar a dicotomia que isola artificialmente o processo de estudo do educador de instituição escolar popular do processo comum dos seus colegas.

Em segundo lugar, o Lar São José necessita criar meios de fortalecer a formação dos educadores para que possam educar – considerando a especificidade do desenvolvimento cultural do religioso – cidadãos capazes de viver a sua própria identidade e, ao mesmo tempo, capazes de coabitarem com as diferenças de um mundo pluralista. Esta evolução da identidade pessoal, cultural e religiosa do educando em formação deverá ser capaz de preparar o educando para saber viver junto com os outros numa sociedade pluralista; desenvolver a tolerância recíproca e a capacidade de diálogo intercultural entre pessoas e grupos étnicos; promover competências religiosas em termos de informação crítica, de capacidade de juízo e de decisão pessoal e de intercâmbio; amadurecer a possibilidade de se confrontar com o patrimônio histórico-cultural-religioso regional e, em particular, o da Cidade de Goiás. Daí, entender a história passada e presente, tanto laica quanto a religiosa.

Em terceiro lugar, essa instituição precisa facilitar uma formação sobre a cultura religiosa a todos os docentes, levando em conta as disciplinas humanistas que, amiúde, apresentam, às vezes inconscientemente, uma visão incompleta das raízes culturais e religiosas de sua disciplina escolar. Todo educador deve interpretar historicamente e corretamente o fato religioso que encontra em sua matéria, tratando-o na lógica epistemológica de sua própria disciplina, em vez de eliminá-la e instrumentalizá-la de uma forma abusiva. Isto comporta um currículo acadêmico repensado e integrado segundo as áreas disciplinares, com os conteúdos específicos e as metodologias apropriadas de aproximação da dimensão religiosa do patrimônio cultural.

Em quarto lugar, se faz necessário ao Lar São José pensar uma política que seja capaz de:

- incentivar, ao nível da relação entre educadores, especialistas e direção, um clima facilitador do desenvolvimento de um projeto pedagógico que direcione a prática dos docentes e profissionais, como sugerido originalmente, pela instituição;
- apoiar o compromisso profissional dos educadores, levando-os cada vez mais, ao envolvimento com as suas práticas concretas de forma eficiente, no sentido de beneficiar as classes populares, sobretudo as famílias dos educandos assistidos pela entidade. Levá-los também ao desenvolvimento de uma relação com os educandos favorável à manifestação e socialização dos saberes;
- atuar mais junto aos educandos, propiciando-lhes meios e condições de vivência dos valores evangélicos nas relações interpessoais em que se vêem envolvidos no cotidiano escolar. Desenvolver neles habilidades para relações interpessoais saudáveis que possibilitem tornarem-se sujeitos de um processo de superação da situação atual para a conquista e prática da cidadania;
- promover o desenvolvimento de espaços organizacional e funcional (órgãos colegiadas na instituição e comunitárias nos bairros) que resultem na real democratização da instituição com a efetiva participação dos educandos e de seus familiares que, pela de ação coletiva, possam desencadear e garantir a continuidade de ações transformadoras do cotidiano da instituição.

Vale ressaltar que os campos da religiosidade e da educação formal não são distintos. Contudo, como foi observado a partir desta pesquisa, podem vir a se interligarem cada vez mais. É preciso ter em conta que suas respectivas

especificidades devem ser preservadas sempre que possível, pois, se a prática da Religião tornasse prioridade no Lar São José esta instituição de ensino deixaria de ter uma prática educativa do saber e viver junto com os outros numa sociedade pluralista; desenvolver e vivenciar a tolerância recíproca e a capacidade de diálogo intercultural em toda a sua comunidade educativa; promover competências religiosas em termos de informação crítica, de capacidade de juízo, de decisão pessoal e de intercâmbio, seja com seus educadores, seja com seus educandos; amadurecer a possibilidade de se confrontar com o patrimônio histórico-cultural regional e, em particular, o da Cidade de Goiás.

É na funcionalidade, no pragmatismo, no coletivismo ou individualismo, nos comportamentos, condutas e atitudes, organizadas ou não, do Lar São José que se podem buscar diferenciação entre a prática educativa motivada pela religião, sobretudo a popular e a prática educativa secularizada. Porém, não se pode afirmar que exista entre elas um antagonismo, antes deve-se considerar que ambas se relacionam e se complementam no tocante, sobretudo, aos seus educandos fiéis e praticantes, apesar das relações nem sempre serem harmoniosas como se desejava e pretendia que as fossem.

O fato é que o ser humano desde sempre necessitou, necessita e irá continuar a necessitar de acreditar, seja num Ente Superior, Sobrenatural, Transcendental, Metafísico e Onipresente, seja em algo mais próximo de si que se possa materializar. Por outras palavras, o que se quer afirmar é que o espírito religioso não desaparece, apenas se tem vindo a alterar, a transformar, seguindo, aliás, as próprias mutações e modificações sócio-culturais e político-econômicas de uma sociedade. As vivências e as práticas dos fenômenos religiosos (oficiais ou

populares) devem ser sempre estudadas e analisadas tendo em atenção o espaço e o tempo em que decorrem.

FONTES

Documentos Oficiais da Instituição Lar São José

- Certidão pública de funcionamento do Lar São José (1923)
- Estatutos Sociais do Lar São José
- Minuta do convênio celebrado entre Universidade Católica de Goiás e Diocese de Goiás
- Primeiro Registro de Sociedade Civil do Lar São José (1923)
- Projeto Político Pedagógico do Lar São José
- Relatórios da Pesquisa Participante do Lar São José de 1980
- Relatórios das Assembléias da Diocese de Goiás (1967-1998)

Testamento

- Testamento do Dr. José Netto Campos Carneiro (1922)

Entrevistas

- Enilza Ferraz de Souza Silva (março de 2004)
- Maria Esteves de Farias (março de 2004)
- Maria José de Sá (março de 2004)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZZI, Riolando. Elementos para a história do catolicismo popular. *Revista Eclesiástica Brasileira*, v. 36, n. 141, mar. 1976.

BECKER, Fernando. *Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire*. 2. ed. Rio de Janeiro: D P & A Editora; Palmarinca, 1997.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Cultura do povo e educação popular. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, 1979.

BELTRÃO, Luiz. *Teoria Geral da Comunicação*. Brasília: Thesaurus, 1982.

BERGER, Peter L. *O Dossel Sagrado: elementos para uma sociologia da religião*. Tradução de José Carlos Barcelos. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. *Rumor de anjos: a sociedade moderna e a descoberta do sobrenatural*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. A dessecularização do mundo: uma visão global. *Religião e sociedade*, v. 21, n. 1, p. 9-24, 2001.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BÍBLIA de Jerusalém. São Paulo: Paulinas, 1985.

BINGEMER, M. C. *Alteridade e vulnerabilidade*. Experiência de Deus e pluralismo religioso no moderno em crise. São Paulo: Loyola, 1992.

BOFF, Leonardo. *E a Igreja se fez povo*. Petrópolis, RJ: Vozes 1986.

_____. *Tempo de transcendência*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

- BOGDAN, Robert; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Lisboa: Edições 70, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- _____. *Economia das trocas lingüísticas*. São Paulo: EDUSP, 1996.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- _____. *Educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *Educação popular*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BUBER, M. *Encontro: fragmentos autobiográficos*. Petrópolis: Vozes, 1963.
- _____. *O que é Método Paulo Freire*. 18. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CAILLOIS, Roger. *O homem e o sagrado*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *As culturas populares no capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CAVALCANTI, Robinson. *Cristianismo e Política: teoria bíblica e prática histórica*. 3. ed. São Paulo: Temáticas Publicações, 1994.
- CERIS. *O catolicismo na cidade*. São Paulo: Paulus, 2002.
- COMBLAIN, José. História do catolicismo no Brasil. *Revista Eclesiástica Brasileira*, v. 26, n. 3, set. 1996.
- DREHER, Carlos A. *O caminho de Emaús*. São Leopoldo: Contexto, 2003. (Série A Palavra na Vida, n. 71-72).
- DURKHEIM, Emile. *A evolução pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- _____. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Paulinas, 1989.
- _____. *Educación y sociologia*. Buenos Aires: Editorial Shapiere, 1973.
- _____. *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris: P.U.F, 1968.
- _____. *Sociologia e Filosofia*. São Paulo: Ícone, 1994.
- ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos: ensaios sobre simbolismo mágico-religioso*. Tradução de Sônia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Mito e realidade*. Tradução de Pola Civelli. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ESTEBAN, M. Teresa. *Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambu: ANPED, 2000.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação, v. 15).

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala*. Rio de Janeiro: José Olímpio. 1984.

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GALVÃO, Eduardo. *A religiosidade do caboclo da Amazônia*. Rio de Janeiro: Religião e Sociedade, 1983.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

_____. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. 1991.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1999.

IANNACCONE, Laurence R. Rational choice: framework for the scientific study of religion. In: YOUNG, Lawrence A. (Org.). *Rational choice theory and religion: summary and assessment*. New York: Routledge. 1997. p. 25-44.

_____. Voodoo economics? Reviewing the rational choice approach to religion. *Journal for the scientific study of religion*, v. 34, n. 1, p. 76-89, 1995.

ISAMBERT, François-André. *Le Sens du Sacré fête et religion populaire*. Paris: Minuit, 1982.

LACOSTE, J. Y. (Org.). *Dictionnaire critique de théologie*. Paris: P.U.F., 1998.

LÈVIS – STRAUSS, Claude. *Mito e significado*. Lisboa: Edições 70, 1985.

LIBANIO, J. B. Fascínio do sagrado. *Vida Pastoral*, v. 41, n. 9, 1992.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAINWARING, Scott. *Igreja Católica e política no Brasil (1916-1985)*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARTELLI, Stefano. *A religião na sociedade pós-moderna: entre secularização e dessecularização*. São Paulo: Paulinas, 1995.

_____. Secularização e sagrado. *Síntese*, v. 13, p. 33-49, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. *Sobre a religião*. Lisboa: Edição 70, 1972.

MERTERS, Carlos. *Círculos bíblicos. Fraternidade e educação a serviço da vida e da Esperança*. São Paulo: Paulus, 1997.

_____. *Hoje salvação entra nesta casa. O Evangelho de Lucas*. Paulinas, 1997.

MICELI, Sérgio. *A elite eclesiástica brasileira (1890-1930)*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

MOLTMANN, J. *Trindade e Reino de Deus*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

MONTENEGRO, J. A. de S. *Evolução do catolicismo no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1972.

MONTES, Maria Lucia. As figuras do sagrado: entre o público e o privado. In: NOVAIS, Fernando; SCHWARCZ, Lilia M. (Orgs.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

O'DEA, Thomas F. *Sociologia da religião*. Tradução de Dante Moreira Leste. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1969.

ORO, Ari Pedro. *Avanço pentecostal e reação católica*. Petrópolis: Vozes, 1996.

OTTO, R. *O sagrado*. Lisboa: Edição 70, 1992.

PIAZZA, Waldomiro O. *Introdução à fenomenologia religiosa*. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Secularização em Max Weber. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 13, n. 37, 1998.

PIGLIA, Ricardo. Teses sobre o conto. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 30 dez. 2001. Caderno Mais, p. 24.

READ, William R. *Fermento religioso nas massas do Brasil*. São Paulo: Livraria Cristã, 1967.

SONTOS, Boaventura Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.

_____. *Tradición, revuelta e consciencia de clase*. Barcelona: Grifalbo, 1979.

VANISTENDAEL, Stefan. *Como crescer superando los percances, resiliência: capitalizar las fuerzas del individuo*. Ginebra: Oficina Internacional Católica de la Infancia, 1995.

VASCONCELLOS, Pedro Lima. *A boa notícia segundo a comunidade de Lucas*. São Leopoldo: Ed. CEBI, 1998. (Série A Palavra na Vida).

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história. Foucault revoluciona a história*. Brasília: UnB, 1982.

WEBER, M. *A Ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: E. M. Guazzeli, 1993.

WECKMANN, Luis. *La herencia medieval del Brasil*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.