

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA - PUC/GOIÁS**  
**DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E TEOLOGIA**  
**PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

**DALVA APARECIDA LIRA DE ARAUJO**

**O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM  
CALDAS NOVAS (GO): um debate sobre a educação inclusiva e a  
espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem**

**GOIÂNIA-GO**

**2014**

**DALVA APARECIDA LIRA DE ARAUJO**

**O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM  
CALDAS NOVAS (GO): um debate sobre a educação inclusiva e a  
espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de pós-graduação da pró-reitoria de pós-graduação e pesquisa, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como Requisito Parcial para obtenção de título de Mestre em Ciências da Religião.

Orientador: Prof. Dr. EDUARDO  
GUSMÃO QUADROS

**GOIÂNIA-GO**

**2014**

A663e Araujo, Dalva Aparecida Lira de.

O ensino religioso na educação de jovens e adultos (EJA) em Caldas Novas (GO) [manuscrito]: um debate sobre a educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem / Dalva Aparecida Lira de Araujo. – Goiânia, 2014.

117 p.: 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências da Religião, Goiânia, 2014.

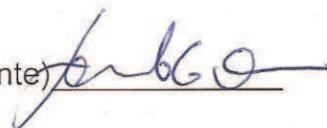
“Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gusmão Quadros”.

1. Espiritualidade. 2. Ensino religioso – jovens e adultos – Caldas Novas (GO). 3. Inclusão escolar – Caldas Novas (GO). I. Quadros, Eduardo Gusmão (orient.). II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 37.016:2 (043)

DISSERTAÇÃO DO MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO DEFENDIDA  
EM 07 DE FEVEREIRO DE 2014 E APROVADA PELA BANCA  
EXAMINADORA

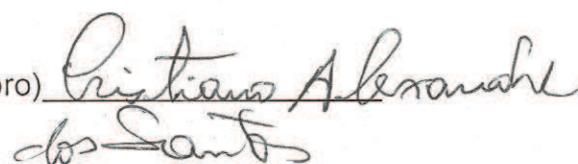
1) Dr. Eduardo Gusmão de Quadros / PUC Goiás (Presidente)



2) Dra. Irene Dias de Oliveira / PUC Goiás (Membro)



3) Dr. Cristiano Alexandre dos Santos / UEG (Membro)



Dedico este trabalho primeiramente a Deus, ao meu Marido Jose Henrique Costa Araújo e aos meus filhos Pedro Henrique e João Paulo que compreenderam a minha ausência em momentos importantes, quando estava estudando, buscando conhecimento prévio em teóricos que me ajudaram a extrair uma reflexão significativa da importância da Espiritualidade para o processo de Ensino Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Dedico também aos meus professores e colegas que de forma direta ou indireta contribuíram muito para a realização dessa pesquisa, em especial quero agradecer ao professor Dr. Eduardo Quadros Gusmão pela dedicação e orientação durante esses dois anos de pesquisa.

“Se eu não fosse imperador, desejaria ser professor. Não conheço missão maior e mais nobre que a de dirigir as inteligências jovens e preparar os homens do futuro.”

Pedro II do Brasil

## RESUMO

ARAÚJO, Dalva Aparecida Lira de Araújo, O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM CALDAS NOVAS (GO): um debate sobre a educação inclusiva e a espiritualidade como agente motivador no processo de ensino-aprendizagem, 2014.117f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

A presente pesquisa tem como objetivo abordar a legislação da inclusão em Goiás, onde a cidade de Caldas Novas demonstra uma aplicabilidade satisfatória na Educação de Jovens e Adultos (EJA) oferecendo oportunidades às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade/superdotação e mobilidade reduzida a frequentarem escola do ensino regular de acordo com suas limitações. As escolas que oferecem a inserção do aluno com deficiência se preocuparam em adaptar o espaço físico e os conteúdos programáticos para não haver prejuízo moral, afetivo, religioso, espiritual e intelectual. É importante lembrar que a EJA é uma inclusão por si só, onde têm adolescentes, jovens, adultos e terceira idade, ministrando aulas mais lentas por conta daqueles que apresentam a falta de coordenação motora fina comprometida ao cansaço físico e mental. O segundo capítulo tem como tema os pontos positivos e negativos do ensino religioso na cidade de Caldas Novas-GO, observados no programa EJA. Ao analisar os conteúdos programáticos da matriz curricular para o primeiro e segundo seguimento pode-se notar a repetição dos mesmos, entre um período e outro, tornando cansativo assistir as aulas previstas. Porém esse trabalho traz como proposta uma metodologia reflexiva que aborda a espiritualidade como ferramenta motivadora da aprendizagem, trazendo para sala de aula, aulas mais atrativas com capacidade de trocas entre professores e alunos. Por fim, o terceiro capítulo aborda de forma sucinta a espiritualidade num contexto mais amplo, pois as aulas de ensino religioso podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar e transdisciplinar usando aplicativos/recursos que promovam um aprendizado sistematizado que venha de encontro às dificuldades apresentadas em sala, dessa forma, o texto demonstra aos professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos, uma proposta que venha superar as aulas de ensino religioso tradicional, dando abertura para os alunos pensarem e questionarem os temas propostos. A espiritualidade evidencia para o homem uma transformação construída a partir dos seus próprios conhecimentos, partindo do princípio em que a religião dita regras limitando o indivíduo ir além. A espiritualidade promove o sujeito a transcender as suas expectativas mostrando para o aluno que ele é único e específico, com direito de escolher sua religião sem agredir a crença do outro.

**Palavras Chave:** Espiritualidade. Religião. Educação. Inclusão.

## ABSTRACT

ARAÚJO, Dalva Aparecida Lira de Araújo, TEACHING INRELIGIOUS EDUCATION YOUTH AND ADULT (EJA) Caldas Novas (GO): a debate on inclusive education and spirituality as motivator in teaching-aprendizagem, 2014. process. 117. Thesis (MA in Religious Studies) – Catholic University of Goiás, Goiânia.

This thesis aims to contextualize the legislation of school inclusion in Goiás, especially in the city of Caldas Novas demonstrating a satisfactory implementation for the Education of Young and Adults (EYA) providing opportunity to people with disabilities, pervasive developmental disorders and large ability/gifted and handicapped to attend school in accordance with its limitations. The schools that offer this program to adults and young students seek to adapt the physical space and programmatic content, so nobody will have any moral, emotional, spiritual and religious prejudice. It is important to remember that the EYA what it is an inclusion, for have teen, youth, adults and seniors, that provides slower classes on behalf of those who have a lack of fine motor coordination. The second chapter deals with the positives and negatives points of religious education in the city of Caldas Novas-GO, in teaching adult education. By analyzing, the programmatic contents of the main curriculum of first and second quantities may to be note repeating the same, from one period to another, making it tiring to attend classes provided. However, this work proposes a reflexive methodology that addresses spirituality as the motivating factor for learning, bringing classroom lessons more attractive with capacity for exchanges between teachers and students. Finally, the third chapter strives to address succinctly spirituality as motivating learning in teaching EYA thus try to show teachers and students of Education of Youth and Adults, a proposal that will overcome the traditional religious education for classes to give opening students to think, question the themes provided in each lesson. Spirituality shows for the humans a transformation constructed from their own knowledge, assuming that religion impose rules limiting the individual to go beyond. Spirituality is inherent the subject, it to transcend your expectations for the student showing that it is unique and specific, with the right to choose their religion, without attacking the other's religion.

**Keywords:** Spirituality. Religion. Education. Inclusion.

## SUMÁRIO

### **1. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM GOIÁS/CALDAS NOVAS:**

<b>ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO.....</b>	<b>08</b>
1.1 INTRODUÇÃO .....	08
1.2 MARCO IMPORTANTE DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA .....	10
1.3 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NO ESTADO DE GOIÁS .....	15
1.3.1 A educação inclusiva numa perspectiva pratica em Goiás .....	17
1.3.2 A educação inclusiva na realidade educacional de Goiás .....	21
1.3.3 A inclusão como mudança de paradigmas no ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA) .....	23
<b>1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>29</b>

### **2. O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA CIDADE DE CALDAS NOVAS-GO .....**

<b>2.1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>30</b>
2.2 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO .....	31
2.3 PERÍODO COLONIAL .....	33
2.4 PERÍODO REPUBLICANO .....	34
2.5 PERÍODO ATUAL APÓS LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB) .....	35
2.6 ENSINO RELIGIOSO EM CALDAS NOVAS-GO .....	39
2.7 PLANO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO RELIGIOSO .....	43
2.8 QUADRO DESCRITIVO DA EJA EM CALDAS NOVAS-GO .....	48
2.9 ENSINO RELIGIOSO NA PRÁTICA: MATRIZ CURRICULAR DA EJA DO ESTADO DE GOIÁS .....	49
2.10 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	56

### **3. A ESPIRITUALIDADE COMO MOTIVADORA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE EJA .....**

<b>3.1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>58</b>
3.2 A MOTIVAÇÃO: UM DESAFIO PARA A APRENDIZAGEM NO ENSINO DE EJA .....	60
3.3 INTERDISCIPLINARIEDADE: AFETIVIDADE E ESPIRITUALIDADE .....	64
3.4 A DIFERENÇA ENTRE RELIGIÃO E A ESPIRITUALIDADE NO ENSINO DE EJA .....	68

### **4. CONCLUSÃO .....**

### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....**

### **REFERÊNCIAS .....**

### **ANEXOS .....**

# **1. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM GOIÁS/CALDAS NOVAS: ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO**

## **1.1 INTRODUÇÃO**

Este estudo tem como objetivo principal analisar documentos e algumas teorias da atualidade que norteiam as políticas públicas da educação inclusiva no Brasil e, em especial, no Estado de Goiás. Segundo a convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências, os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou mobilidade reduzida tem o direito a frequentarem o sistema regular de ensino nas salas comuns. Dentro dos aspectos que subsidia a educação inclusiva no estado de Goiás é importante relatar os inúmeros estudos realizados nos documentos que irão fazer parte dos anexos desse capítulo.

Durante a leitura dos autores trabalhados no primeiro capítulo como: DUTRA 2008, BRASIL 2008, entre outros, observa-se uma abordagem à educação inclusiva e o processo de aprendizagem como ponte norteadora do ensino aprendizagem, o que as escolas públicas e privadas do estado de Goiás ainda estão carentes. A formação continuada dos educadores que atuam na sala de aula é deficiente para enfrentar os desafios da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Por outro lado, os alunos especiais sofrem discriminação por falta de preparo da equipe escolar em dar a devida atenção dentro e fora da sala de aula. Na atualidade, é bastante comum ter alunos com diferentes tipos de inteligência e deficiência, onde muitas vezes, professor e alunos se sentem frustrados por não saberem lidar com as diferenças. Nesse contexto, a religião entra como pano de fundo para todas as disciplinas trabalhando valores, respeito, cidadania, princípios básicos para se viver em sociedade com a diversidade, com ética e espiritualidade.

A diversidade atribuí ao contexto educacional inclusivo a quebra de paradigmas da escola integradora que dizia interagir os alunos com necessidades educacionais especiais. Antes se falava muito no ensino educacional especializado, onde os alunos especiais não tinham uma convivência mais próxima das outras crianças, por não frequentar o ensino regular, que na maioria das vezes seria um meio deles avançar tanto na sua vida pessoal, intelectual, familiar e espiritual. Essa pesquisa defende uma tendência oposta. O ensino no Estado de Goiás tem como

responsabilidade aproximar a religião com a pedagogia moderna. Ela busca atender a diversidade religiosa, a diversidade das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida. O nosso foco se dá no ensino da modalidade de Educação de Jovens e adultos (EJA) que hoje conta com muitos alunos em distorção de idade dificultando a realização de uma aula interativa.

A proposta da educação inclusiva está dentro do contexto jurídico respaldado por leis, artigos e resoluções que possibilitam uma educação de qualidade para todos. Essa proposta traz uma reflexão bastante melindrosa quando se propõe levar para sala de aula a espiritualidade como fator motivador da aprendizagem. Essa visão se inspira, dentre outros, na pedagogia de Jesus. Jesus realmente atuou como um verdadeiro educador, mediando seus ensinamentos por onde passava, sendo considerado hoje um contribuinte da pedagogia moderna. Sua prática leva o professor a refletir e buscar a importância da espiritualidade dentre os novos desafios de dar sustentabilidade ao processo de ensino-aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988, no Art. 205, propõe que as pessoas com deficiência estudem em escolas de ensino regular, com finalidade do educando adquirir conhecimentos que de forma direta ou indireta os leve a alcançar sua autonomia, seja ela pessoal, intelectual, social, espiritual e familiar. A Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência no Art. 24 (2008) propõe que: “Os estados partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação”. O artigo citado revela claramente que todas as crianças, jovens e adultos têm direito à educação de qualidade dentro de uma escola inclusiva. A escola expõe seus anseios por não conseguir lidar com a adversidade atribuindo ao fenômeno da religião a ponte de ligação entre o indivíduo e os seus direitos lhe promovendo novas conquistas que lhe favoreça um aprendizado significativo dentro e fora da sala de aula. O processo remete aos quatro pilares da educação, segundo Delors (2011), em que todos busquem por direito o privilegio de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a ter e aprender a conviver.

## 1.2 MARCO IMPORTANTE DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Os desafios da educação inclusiva, segundo a convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aborda uma política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008. A partir do ano de 2008 faz-se uma reflexão nacional diante das conquistas alcançadas pelas pessoas com deficiência por estarem frequentando normalmente as escolas do ensino regular. Segundo Dutra:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva contextualiza a inclusão como: Um movimento mundial que se intensifica a partir da Conferência Mundial de Educação para todos – 1990, da Declaração de Salamanca – 1994 e da configurando um novo paradigma educacional (DUTRA, 2008, p.18).

A política nacional de educação especial atribui às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida um desempenho de vida diante do novo conceito de educação inclusiva. Graças à declaração de Salamanca e da convenção de Guatemala, se afirma a capacidade de promover a todas as pessoas com deficiência uma escola inclusiva de qualidade, possibilitando um ensino de qualidade para todos.

A educação inclusiva atribui, assim, aos educandos um conhecimento gradativo, baseado numa política que se preocupa com um ensino igualitário que promova o conhecimento de acordo com suas potencialidades. O ensino comum retrata o aluno com deficiência os inserindo nas escolas do ensino regular e não nas escolas de ensino especial as quais agrupavam esses alunos anteriormente. Hoje, elas se tornaram centros educacionais especializados recebendo os mesmos alunos, no contra turno, com atendimentos tais como: fonoaudióloga, psicólogas, fisioterapeuta e outros profissionais que são parceiros da escola inclusiva. A revista inclusão (2008) retrata a educação especial na perspectiva inclusiva da seguinte forma:

A proposta brasileira de educação especial, na perspectiva inclusiva, se diferencia das demais, por que garante a educação a todos os alunos, indistintamente, em escolas comuns de ensino regular e complementação do ensino especial (DUTRA, 2008, p. 19).

Diante dessa inovação fica evidente que as escolas inclusivas propõem uma reviravolta na educação com intuito que todos educadores venham a repensar suas práticas dentro e fora da sala de aula. Analisando todas essas mudanças que propõem aos alunos com deficiência ou não frequentarem a mesma sala de aula,

fica evidente que o País está passando por uma transição de melhoria na educação Brasileira. Ao compreender a educação inclusiva no Estado é preciso ainda que as escolas façam imediatamente uma análise da estruturação de seus prédios, sabendo que muitos ainda são antiquados. Os professores e os alunos precisam evoluir juntamente com seus parceiros, para que juntos consigam desempenhar um conhecimento recíproco, baseado em uma estrutura focada para a diversidade, dentro e fora da sala de aula.

Entende-se que compreender a inclusão é um desafio que vem se destacando como um movimento mundial, em que todos os países tiveram uma história diferenciada em relação à inserção das pessoas. Um dos países que procurou enfrentar a educação inclusiva foram os Estados Unidos, que anteriormente agregava as crianças que tinham deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, superdotação/altas habilidades e com mobilidade reduzida, matriculadas em escolas da rede pública. Essas escolas, como as do Brasil, também instalaram salas de recursos multifuncionais, ficando os atendimentos específicos para os Centros de Apoio Educacionais Especiais - CAEE.

A Lei 4.024 de 1961(LDB 1996) já afirmava que, no que forem possíveis as crianças com necessidades especiais deveriam ser atendidas na rede regular de ensino, para que pudessem se socializar com outras crianças, mas a rede regular de ensino não se preocupava em buscar conhecimento para que esses alunos pudessem aprender de acordo com suas limitações. As escolas se preocupavam com a quantidade de conteúdo para o aluno absorver quantidade e não qualidade, provendo os alunos somente com nota dez e os alunos que tinham qualquer tipo de dificuldade na aprendizagem eram tidos como bobos.

A Constituição de 1988 muda o Termo, trazendo um entendimento já antigo, o do direito de essas crianças estudarem na rede pública de ensino. O sistema de ensino não enxergava a exclusão social no país e, de forma equivocada, tornavam muitas pessoas injustiçadas, sem o direito mínimo de frequentar o ensino regular. Iam antes para as APAES, ficando isoladas. Ter deficiência não diz que a pessoa tem o QI aquém da normalidade. Dutra afirma que: “é importante compreender que a inclusão não é tarefa da educação especial, mas das redes públicas de ensino.” (Dutra, 2008, p. 20).

Esta reflexão permite que o Brasil faça valer as políticas públicas já existentes na inclusão garantindo a todos os alunos da rede pública e privada um

ensino de qualidade para todos, com intuito de promover a sintonia entre a educação inclusiva e a diversidade. As escolas da atualidade estão com as portas abertas para um público que de forma direta ou indireta reivindica seus direitos.

Um dos avanços da escola inclusiva está na infraestrutura que as escolas públicas têm se preocupando em dar para os alunos inclusos a mesma sustentabilidade e segurança, com intuito de que eles consigam se sentir inseridos no sistema de ensino. Uma proposta pedagógica voltada para diversidade, que usam como ferramenta recursos pedagógicos de forma prática, uma acessibilidade que possibilite aos educandos a plena participação, inserindo atividades que possam ser aplicadas dentro e fora da sala de aula.

O perfil de uma escola inclusiva se dá quando o gestor consegue elaborar com sua equipe pedagógica uma articulação no ensino regular, que aconteça sem que os alunos percebam alguns atendimentos que antes tinham no ensino especial, o que hoje acontece nas salas multifuncionais. Existe ainda na sala de aula um enfoque direcionado a um aprendizado significativo, capaz de estabelecer entre o gestor, educador e educando a capacidade de ensinar e aprender, formando assim um sistema de ensino que preocupa e busca respeitar o outro dentro de suas potencialidades. Dutra diz que:

[...] há a necessidade de repensar a organização escolar nos níveis macro e micros estruturais, contemplando desde a gestão no sentido mais amplo do “sistema de ensino” e da escola, até a organização prática educacional em sala de aula (DUTRA, 2008, p. 24).

A escola precisa ser vista como um espaço de mediação de conhecimento, onde todos têm o mesmo direito de buscar conhecimento. Isso é proporcionado de forma organizada e contínua, obedecendo a uma matriz curricular de ordem Federal, Estadual ou Municipal, mas os gestores juntamente com sua equipe podem analisar os conteúdos previstos verificando se está ou não de acordo com a realidade de seus educandos, podendo aplicá-las de forma flexível. Existe um incentivo para a democratização nas instituições de ensino para que sejam tomadas decisões dentro do próprio grupo sem a necessidade de controle das subsecretarias.

A educação inclusiva possibilita ao aluno adquirir o conhecimento voltado para uma escolarização que muitas vezes não é oferecida nos centros educacionais especiais. Por outro lado, fica-se muito a mercê de profissionais voltados para especificidade de cada deficiência e não um contexto pedagógico, levando o aluno a

pensar, agir, questionar e interagir na comunidade escolar, construindo uma relação recíproca entre professor e aluno, aluno e professor. Dessa forma, é importante a Constituição Federal de 1988, no art. 205, a qual afirma que a pessoa com deficiência se prepara para a cidadania através do exercício do ensino regular nas salas comuns com a finalidade de prepará-los para o meio social e o mercado de trabalho. No art. 24 da convenção sobre direitos das pessoas com deficiência se diz que:

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: a- O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de igualdade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana (BRASIL, 2008, p. 144).

A Constituição de 1988 e a convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência demonstram de forma clara que a pessoa com deficiência tem seu direito garantido, tanto no âmbito escolar como no meio social, onde eles se tornem cidadãos críticos capazes de ir e vir no meio em que escolheu para viver. O aprendizado é um processo que está sempre em construção, por isso, é importante que escolas inclusivas estejam sempre motivando seus educandos para que eles não venham desistir diante de suas limitações.

Continuando com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência o art. 24 informa que:

Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: a- As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino; b- As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário em igualdade de condições com as demais pessoas; c- Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais; d- As pessoas com deficiência recebem o apoio necessário no âmbito do sistema educacional; e- Medidas de apoio individualizado e efetivo; de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2008, p. 145).

O aluno com deficiência precisa ser tratado de forma que seu processo de integração aconteça da melhor forma possível para que seus direitos não sejam lesados iniciando na educação infantil, primária e secundária, podendo se estender ao ensino médio até chegar ao superior. O processo de inclusão está condicionado

não apenas em leis que determina o direito de ir e vir de cada cidadão, mas na forma que ele é regido. O artigo 24 da convenção diz:

Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade; a- Facilitação do aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativo, e habilidades de orientação e mobilidade; b- Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção de identidade linguística da comunidade surda (BRASIL, 2008, p. 145).

Ao analisar esta citação fica afirmada de forma clara que realmente é dever do Estado promover uma educação de qualidade para todos, mesmo quando necessário o professor de libras (Língua Brasileira de Sinais) e Braille para deficientes visuais. O que não pode ser esquecido é a mão de obra qualificada necessária. A Política da inclusão esta preocupada em fazer valer as leis que são um marco na vida das pessoas, mas eles ainda não partiram para a conscientização da necessidade urgente de formação continuada para professores que não sabem lidar com a diversidade na sala de aula.

A convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi realmente uma grande impacto na história da inclusão, mas ainda há outras leis como a de Diretrizes e Bases da Educação, Constituição Federal, Declaração de Salamanca e outros que deixam bem claro que a arte de incluir está muito mais relacionada à afetividade e ao preparo dos professores que na própria lei. Fica evidente que a lei nacional de educação demonstra que a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular é fato existente há décadas, mas ainda nos dias atuais as escolas dizem que não estão preparadas para recebê-las nas salas comuns. Muitas ficam fora da sala de aula causando desconforto para a criança e a família.

No dia 04 de abril de 2013 a Presidenta da República sancionou a Lei nº 12.796 que, mais uma vez, dá direito constitucional aos estudantes da educação infantil ao superior a frequentarem a modalidade de ensino especial, preferencialmente no ensino regular para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida. Dessa forma, a lei garante uma inclusão que possibilita atendimento sem exceção para a diversidade. Esses atendimentos ficam muitas vezes a desejar nas unidades escolares por falta de formação dos profissionais que atuam nas escolas ou mesmo por desinteresse dos municípios e estados em promover formação continuada aos

educadores que atuam no ensino básico nas escolas comuns. Há também a adequação da acessibilidade arquitetônica para que as crianças com deficiência e mobilidade reduzida possam circular no espaço escolar como as demais.

Após analisar vários documentos como LDB, Matriz Curricular entre outros, evidencia-se que existem muitas leis que amparam o estudante com deficiência. Observando a evolução que ocorreu durante essa trajetória, pode se dizer que é muito pouco diante de tantas discriminações que essas crianças sofreram e sofrem até hoje. No período em que se criavam as instituições escolares para pessoas com necessidades especiais a meta era dar oportunidade às pessoas surdas para serem escolarizadas, mas não foi pensando que essa escolarização poderia ser feita em escola comum. No primeiro momento da passagem para as escolas comuns foi muito difícil à aceitação das famílias, dizendo que seus filhos seriam discriminados e no segundo momento as escolas diziam que não tinham mão-de-obra qualificada para recebê-los para dar-lhes um ensino de qualidade. Porém a prática demonstra que a educação pode ser feita com planejamento adaptado às possibilidades dos educandos, tanto cognitiva com motora.

### 1.3 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NO ESTADO DE GOIÁS

A inclusão é uma palavra que virou modismo no mundo inteiro. Em Goiás, a inclusão se iniciou de forma que todas as crianças, jovens e adultos pudessem se incluir no ensino regular sem muitos problemas, pois a diversidade tem uma necessidade muito abrangente diante de alguns cuidados que uma escola inclusiva deve ter.

A escola integradora busca preparar os alunos para a sociedade de forma que esse aluno venha construir uma vida em sociedade, partindo do princípio em que a proposta de integração faz com a escola ofereça conteúdos que possibilitem o desenvolvimento de todos os alunos, de maneira que cada aluno respeite as características dos outros, tornando-se uma via de mão dupla entre professor e alunos com deficiência ou não, traçando metas que favoreça um aprendizado significativo e que prepare todas as crianças para uma carreira brilhante no ensino regular ou para trabalhar.

O processo de inclusão em Goiás se iniciou na década de 90, onde o governo estadual procurou implantar nas escolas estaduais um perfil de escola

inclusiva, mas esse processo ocorreu de forma gradativa por não haver na época mão de obra qualificada ou escolas com espaços arquitetônicos adequados para receber uma clientela que, de forma direta ou indireta, são especiais.

Em 2003 trocaram-se os governantes e o processo de inclusão continuou em várias outras escolas, com o mesmo objetivo de poder integrar uma sociedade em sua totalidade. Os desafios requerem além da inclusão escolar, pois engloba a afetividade que a comunidade escolar irá receber com seus novos alunos.

Desde 1999, começou em Goiás um planejamento das ações inclusivas para se trabalhar com as escolas que aderiram à inclusão como demonstra a citação retirada do “Programa Estadual de Educação para Diversidade numa Perspectiva Inclusiva”:

Iniciou-se o Programa Estadual recebendo a seguinte situação real: Dados 242 municípios da época (hoje 246), apenas 77 ofereciam alguns tipos de atendimento educacional às pessoas com deficiência. Assim 165 encontravam-se sem oferecer atendimento de ensino especial. Havia em todo estado 52 escolas, sendo 12 na capital e 40 no interior, que atendiam 5.767 alunos. Havia 159 salas de recursos pedagógicos, sendo 34 na capital e 125 no interior, que atendiam 2.469 alunos. Portanto, estavam envolvidos no conjunto desses atendimentos. Certa de 9.000 educandos. Era um número extremamente pequeno em relação à demanda estimada (100.000 alunos) (GOIÁS, 1999, p.9).

Diante desses números vemos que a inclusão está longe ainda para chegar ao objetivo do programa de governo do estado. A concepção de inclusão requer mudanças tanto nas unidades escolares como na comunidade local. A escola inclusiva tem que estar aberta para o novo com a finalidade de buscar novas práticas relacionadas ao desempenho de todos os estudantes que, não esta ali apenas para socialização, mas sim na construção do seu próprio conhecimento, que para muitos requer um tempo maior. As mudanças são peças-chave para derrubar a barreira entre a família, escola, sociedade e professor/aluno.

O papel do professor é fundamental para que aconteça o processo de inclusão não só no estado de Goiás, mas em todo Brasil. O currículo escolar está pautado no plano diário do professor regente. Pacheco (2007) sugere o currículo para as escolas inclusivas da seguinte forma:

O Currículo de escolas inclusivas é caracterizado por sua habilidade de incorporar conteúdos que promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, além dos conteúdos acadêmicos. O currículo representa uma estrutura para os professores, os serviços de apoio e as famílias, os quais são responsáveis de forma conjunta pelo planejamento do processo

educacional do aluno. Os professores de turma assumem total responsabilidade pelo planejamento e implementação curricular para todos seus alunos (PACHECO, 2007, p.35).

A inclusão no estado de Goiás aderiu às políticas públicas apresentadas pelo Governo Federal esquecendo o ponto chave que seria o caminho para a inclusão. A formação dos docentes para trabalhar com a diversidade na construção de currículos pertinentes à sua clientela é também pertinente para os professores regentes das salas comuns do ensino regular.

Nessa perspectiva, são os professores que assumem a responsabilidade no processo de adaptação curricular para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e mobilidade reduzida, interiorizando processo de construção no que deveria ser feito sem imposição das partes legais, mas sim, deveria partir dos próprios agentes.

### **1.3.1 A educação inclusiva numa perspectiva prática em Goiás**

A educação inclusiva tem enfoque na sustentabilidade para condicionar uma educação de qualidade para todos. A educação inclusiva não pode ser vista somente como justiça social, mas em reforma de melhoria do oposto do ensino especial favorecendo o processo de inclusão relacionando valores de igualdade, de aceitação das crianças, jovens e adultos que frequentam o ensino regular nas salas comuns recebendo o mesmo tratamento das outras crianças.

Na contramão de muitas escolas não terem aderido à inclusão, o sistema procurou refletir no condicionamento de uma adesão colaborativa deixando para traz uma escolarização totalmente tradicional para uma escola que permeia em seu currículo flexibilidade da interação com o novo buscando o aperfeiçoamento nos quatro pilares da educação (aprender conhecer, aprender fazer, aprender conviver e aprender a ser) e dessa forma a escola terá sucesso tanto no processo pedagógico como no apoio à socialização social.

O documento goiano relata as primeiras ações do início da inclusão escolar:

Uma das condições para que a educação se efetive é que o sistema de ensino deve adequar-se ao aluno e não o inverso. A inclusão escolar parte do princípio de que todas as crianças podem aprender juntas e de que todas elas se beneficiam e aprendem melhor quando lhes é oferecida a oportunidade de aprender um da outra em um ambiente aberto e estimulador (BRASIL, 2004, p.13-14).

A escola que aderiu ao processo de integração das crianças com deficiência na rede regular de ensino promove e facilita a vida desses estudantes a traçarem um futuro promissor por conseguirem se adequar às normas e regras que lhes são impostas e muitas vezes as escolas especiais não lhes impõem. Sendo assim, o referido documento faz uma analogia de construção de homem em sociedade, objetivando a escola como processo de formação sem discriminação aos que apresentam algum tipo de limitação.

Para a elaboração do Programa Estadual de Educação para a diversidade numa Perspectiva inclusiva foram analisados vários documentos internacionais e brasileiros como: DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994) Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2009), etc.

A superintendência de educação especial analisou as políticas públicas para educação inclusiva no Estado de Goiás. Foi pensando na oportunidade dessas crianças serem incluídas no ensino regular que a Secretaria Estadual de Educação viabilizou documentos que pudessem formalizar a inserção de todas as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e mobilidade reduzida para conseguirem exercer seu direito de se matricular no ensino comum. Observando a quantidade de documentos nacionais e internacionais, chegou-se à conclusão de que já era de direito a integração, não sendo correto aos alunos continuarem em escolas segregadas, tidas como escolas especiais, isolados do restante do mundo à sua volta.

As escolas da rede pública ou privada precisam se conscientizar de que o processo de inclusão significa reconhecimento de igualdade e direito de todos. As crianças precisam ser compreendidas, apesar das diferenças, são seres humanos que buscam aprender dentro do contexto social da sala de aula, com um currículo acessível e atividade de acordo com suas possibilidades, criando uma autoimagem e autonomia no decorrer de suas trajetórias como estudantes do ensino primário, secundário ou terciário.

A prática inclusiva acontece quando o aluno está matriculado na rede regular de ensino tendo acesso ao mesmo currículo que os demais, mas com algumas modificações de adaptações, como uma tática metodológica capaz de atingir todos

os alunos de acordo com suas particularidades que o próprio ambiente é capaz de promover. Neste caso muitos alunos requerem um acompanhamento de outro professor (professor de apoio) para ajudar na realização das atividades propostas em sala. Pacheco (2007) define a prática inclusiva da seguinte forma:

A prática inclusiva em sala de aula objetiva promover a formação de relacionamentos, um ambiente afetuoso e atencioso; promover ainda igualdade a possibilidade de apoio permanente e grandes expectativas no nível cognitivo social e emocional (PACHECO, 2007, p.43).

A metodologia usada em uma escola inclusiva tem a capacidade estabelecer dentro do ambiente escolar a equiparação de oportunidades, verificar de forma branda a necessidade de cada um, olhar as diferenças de forma natural e criar vários estilos de ensinar e aprender, para que todos se envolvam de forma positiva, criando todos os dias novas expectativas na condição de aluno e educador da sala comum.

A participação de todos os integrantes do ambiente escolar, do porteiro ao diretor da unidade escolar, deixa claro que é necessário um trabalho de equipe para se construir uma escola inclusiva fazendo do professor o grande responsável da mediação dos conteúdos aplicados e demonstrando, todas as vezes que for necessário, o papel de cada um dentro e fora da sala de aula, seja no planejamento, avaliação, trabalho em grupo, atividades extraclases, entre outras. A escola inclusiva precisa usar métodos que oportunizem trabalho entre pares, estudo individualizado, atividades que possam usar o lúdico (concreto) priorizando mais o visual do que o contextual, enfim, o método tradicional precisa ser revisto dentro de uma escola integrador-inclusiva.

A inclusão requer mudanças, tanto na formação humana, quanto na parte física da escola. A inclusão é diferente da integração, pois a integração era onde as escolas de classes especiais e escolas especiais fazia com que os alunos tivessem um tipo de adestramento, adaptando sempre aos seus princípios regidos com rigor e tidos como coitadinhos e nunca como um ser igual aos outros. Já as escolas inclusivas abriram as portas e janelas para dar a esses alunos uma nova forma e condição de serem vistos, o outro lado da face. Muitos deles, dentro de suas limitações, demonstram sua capacidade, seja cognitiva, afetiva, religiosa ou social o que de certa forma quebra paradigmas na família, na escola e na sociedade que a discriminava.

Não se pode mais trabalhar com dois sistemas de ensino, separando os alunos especiais dos ditos normais. O fato é que na verdade as escolas de ensino especiais ficavam por conta de entidades filantrópicas como Pestalozzi ou mesmo religiosas, trabalham muito bem o pedagógico, mas a interação social é mais visível quando os alunos frequentam escolas do ensino regular, convivendo com outras crianças com o nível cognitivo mais elevado e diferentes tipos de idade.

A LDB de 20 de dezembro de 1996 usa a seguinte expressão “Preferencialmente na rede regular de ensino”, condicionando possibilidade e não algo definido. Ficava em aberto a ideia de que o ensino regular viesse a ser apenas para aqueles que se entendiam capacitados a acompanhar o restante da turma, como se o aprendizado acontecesse de forma quantitativa e não qualitativa. Muitos alunos com deficiência eram condicionados a não frequentarem o ensino regular como se as pessoas com deficiência não tivessem sentimentos e quisessem interromper sua vida acadêmica antes de terminar o *primário* (termo da época). Acabavam buscando como meio de sobrevivência o trabalho doméstico, braçal ou artesanal. A revista inclusão (2005) destaca “a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimento público e particular de pessoas portadoras de deficiências capazes de se integrar na rede regular de ensino” (BRASIL, 1999 *apud* SASSAKI, 2005, p. 20).

O princípio de que escola inclusiva trará aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida a sua inserção no ensino regular sem dano ou preconceito, ainda é um sonho. Ainda existem pessoas que não conseguem romper todas as barreiras com a diversidade trazendo para a sala de aula o conceito de que quem aprende são aqueles que tiram notas boas.

Muitas famílias, por não conhecerem seus direitos de pais e cidadãos, colocavam seus filhos em escolas especiais com certo isolamento como se fossem criminosos diante de suas próprias diferenças. Isso faz do ambiente educativo um lugar segregativo, o que de certa forma acaba sendo uma exclusão social.

### **1.3.2 A educação inclusiva na realidade educacional de Goiás**

A educação inclusiva no estado de Goiás está passando por grandes transformações, em que as escolas da rede pública e privada vêm traçando caminhos capazes de solidificar uma sociedade cada vez melhor.

O Governo Federal, juntamente com os Estados e os Municípios, está rompendo algumas barreiras para dar a esses estudantes condições mínimas de se inserirem em escolas do ensino regular, em salas comuns. A escola inclusiva precisa adotar uma filosofia que dê credibilidade aos estudantes com deficiência de crescerem juntos com um único objetivo, de tornarem cidadãos críticos capazes de ir e vir nesta sociedade egoísta e excludente.

Se as escolas abrem suas portas para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade/superdotação e mobilidade reduzida entrarem com direitos e deveres iguais, se torna muito mais fácil para as antigas escolas especializadas se tornarem centros de apoios especializados para ajudar os educadores. Quebrar o paradigma de que inclusão só funciona na teoria é fundamental e, na verdade, em Goiás já há mostras disso.

Em Corumbáiba, cidade de aproximadamente 10.000 habitantes, há 08 escolas municipais e duas Estaduais, contando com salas de recursos, 03 professores de apoio, 22 centros educacionais especializados com mão de obra especializada, psicólogo, fonoaudióloga, fisioterapeuta, entre outros, trazendo para a realidade uma educação inclusiva com qualidade. Nas escolas municipais de Corumbáiba têm professores de apoio para cada sala que tem alunos com necessidades educacionais especiais; já as escolas Estaduais, depois de se ter avançado na educação inclusiva, o atual governo, através da Secretaria Estadual de Educação, sob a coordenação da Gerência de Ensino Especial que buscava permear uma educação de qualidade para todos os níveis de ensino, retroagiu quando retirou da sala de aula o professor de apoio. Colocou o professor de apoio itinerante para atender até seis alunos em salas diferentes como se o déficit cognitivo, deficiência, entre outras, atuassem somente em alguns momentos em sala de aula. Esse processo iniciou na atual administração permanecendo até a presente data.

A Secretaria Municipal de Educação, sob a coordenação do departamento de educação inclusiva, optou por atuar com uma escola inclusiva que não ficasse apenas na teoria, mas que priorizasse a prática, que já tem 04 anos e meio com sucesso. Essa escolha recebeu muitas críticas dos próprios colegas, os quais hoje

não veem mais a educação em Corumbáiba como uma escola segregada, que inseriam os alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem em escolas especiais ou em sala que acelera correção de fluxo, entre outros.

A cidade de Caldas Novas, estado de Goiás, interior do estado, com uma distancia de aproximadamente 50 km de Corumbáiba e 160 km da capital, Goiânia-GO, também procura desempenhar na educação especial o mesmo sistema, priorizando seu alunado em geral, respeitando a diversidade, num contexto ético com responsabilidade de formar o cidadão através de valores, cidadania e fé. As escolas Estaduais da cidade de Caldas Novas trabalham com o mesmo perfil das outras, mas a prática pedagógica da inclusão, na realidade, ainda não ultrapassou, em grande medida, os limites do nível teórico.

A história da inclusão no Estado de Goiás se iniciou como já foi dito, no final da década de 90, com pequenos resultados. Em 2002, segundo os documentos, o conceito de inclusão ainda está próximo da integração de forma distinta, de maneira que ainda as duas caminham paralelamente. Por isso que muitas escolas não conseguem estabelecer uma função de incluir seu educando, de forma que muitos alunos estão matriculados com a finalidade de socializar e não de aprender conteúdos programáticos que estejam à altura de suas limitações.

A escola inclusiva precisa adotar novas formas de atuar dentro da modernidade educativa para que os professores obtenham êxito diante de várias transformações exigidas pelas políticas públicas educacionais no Brasil. Há fatores necessários para que se tenha uma acessibilidade de qualidade para todos:

- Acessibilidade arquitetônica: é um das primeiras barreiras que deve ser quebrada, para que o educando consiga circular pela escola, no ambiente físico interno e externo e locomotivo.
- Acessibilidade comunicacional: é o segundo obstáculo que muitas escolas enfrentam por falta de interpretes, textos em braille, computadores com tecnologia assistida, etc.
- Acessibilidade metodológica: 3º ponto que muitas escolas ainda não conseguem oferecer por falta de mão de obra qualificada como pedagogos, psicopedagogos, psicólogos e outros que elaborem metodologias de acordo com a realidade, enfrentando cada uma das deficiências apresentadas dentro da escola. Uma das metodologias que deve ser adotada é a teoria das inteligências múltiplas, a avaliação qualitativa, o lúdico na sala de aula, aulas interativas métodos que busque resgatar valores para todos os alunos, respeitar as particularidades de cada um dentro dos princípios básicos da família moderna.
- Acessibilidade instrumental: 4ª barreira que ainda no interior é um problema por mão de obra, material equivalente à deficiência de cada um, como lápis, régua, cadernos, lupa, material para ensinar vestir, amarrar cadarço, entre outros. Muitos materiais dos que foram citados é oferecido pelo MEC desde que haja laudos comprovando a deficiência do educando.

- Acessibilidade programática: esta voltada para as políticas públicas da inclusão no Brasil que de forma direta ou indireta aponta todas as leis que respalda as pessoas com deficiência a frequentarem escolas de ensino regular sem nenhum prejuízo.
- Acessibilidade atitudinal: é o conceito que predominantemente para uma escola inclusiva se manter de pé. Em primeiro lugar, ela precisa resgatar valores que valorize o ser humano por completo, respeitando a diversidade e suas particularidades, procurar sempre viver em harmonia entre família, comunidade, sociedade e escola, procurar respeitar as etapas de cada uma em desenvolvimento cognitivo, por mais limitada que seja o seu aluno, pois cada um é único. Priorizar como conceito autonomia para cada um adquirir sua própria independência física, emocional, social, espiritual, familiar e cognitiva (GOIÁS, 2004, p11-40).

Dessa forma, finalizo o item dizendo que o aluno especial precisa de programas práticos dentro e fora da sala de aula, que promova a conscientização de todas as pessoas de conviver de forma harmoniosa sem preconceito e discriminação para os professores e obtenham resultados muito acima do esperado para alunos com necessidades educacionais ou não. A premissa de incluir abre as portas para estudiosos da educação inclusiva se interagir com o novo.

### **1.3.3 A inclusão como mudança de paradigmas no ensino de Educação de Jovens e Adultos – EJA**

A inclusão, não só na perspectiva pedagógica, mas em qualquer perspectiva, significa mudanças de paradigmas. Essa afirmativa quer dizer que: estudar, entender e praticar a educação inclusiva mexe e revira a cabeça de professores e alunos, pois significa repensar concepções até então cristalizadas e intocáveis. São mudanças que envolvem um novo olhar sobre a sociedade, o homem, a escola e o aluno, mas para quebrar todos os preconceitos é necessário que a religião esteja presente no cotidiano escolar de forma inclusiva, onde a espiritualidade seja mediada como processo de construção de uma sociedade melhor, sem preconceito religioso, social, intelectual e cognitivo.

Não podemos mais naturalizar a exclusão social e institucionalizar a diferença como ponto contrário às normas e regras, ao padrão que regulamenta a igualdade como ponto definidor de vidas. As pessoas agem como se fossem iguais, homogêneas, mas isso não é verdade. Todos somos seres diferentes, únicos e especiais que constituem uma identidade própria em relação aos demais. Enfim, é preciso reconhecer e aceitar o que todas as pessoas têm e devem ser respeitadas em sua singularidade, sem distinção de credo, cor e raça.

A revista IHU on-line (2006) relata nas palavras do professor Sivio Gallo:

O conceito de exclusão ainda permeia o ensino na atualidade, posto que a inclusão tenha sido a tônica das políticas para a educação nas últimas décadas. Entretanto, a exclusão continua presente, não como conceito, mas como prática (GALLO, 2006, p.13).

A educação pode ser altamente excludente. Nietzsche já fez essa crítica ao ensino de seu tempo, quando a democratização do acesso à escola significava uma espécie de “diluição” da formação cultural. O mesmo diz a respeito às diversas políticas inclusivas para negros e índios, para pobres, para os chamados “portadores de necessidades especiais”. Na maioria das vezes, as políticas inclusivas significam mais exclusão. (IHU ON-LINE, 2006. Edição 203). A concepção que o autor traz diante do conceito de exclusão permeia uma reflexão da atualidade diante das políticas públicas educacionais que precisam ser revistas o mais breve possível para que os alunos com necessidades educacionais especiais não continuem sofrendo discriminação no espaço escolar.

O papel da escola é incluir todas as pessoas com necessidades educacionais especiais não valorizando o que elas têm para oferecer de acordo com as suas limitações. O processo ensino/aprendizagem é a ponte principal que liga a prática científica e literária, como forma de contribuir no dia-a-dia, aos parâmetros que levam os educadores a aumentar os recursos necessários a realizarem um grande trabalho dentro e fora da sala de aula, ficando assim a responsabilidade das instituições acadêmicas de preparar os educadores para uma regência significativa, que dê aos seus alunos a oportunidade de ensinar e aprender.

O ensino direcionado à diversidade demonstra uma relação intrínseca entre a conscientização em aplicar a prática docente com qualidade e o aprendizado do aluno. Nesta perspectiva, é necessário pensar e repensar as práticas e métodos utilizados na formação do professor. Carvalho descreve que:

O professor requer um série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula. Estratégias capazes de guiar sua intervenção deste processo reflexivo, que facilitem a construção deste processo favorecendo a aprendizagem dos alunos como uma reinterpretação do conhecimento e não como uma mera transmissão da cultura (CARVALHO, 2000, p. 62).

A função do docente baseia-se na prática diária requerendo-se a intervenção criativa e adaptada às circunstâncias diárias do ensino aprendizagem aplicado em sala de aula, carregada de conflitos e valores que requerem opções éticas e

políticas. O professor precisa basear suas práticas em teorias que visam trabalhar o ser por completo na eminência que a espiritualidade venha trazer momentos de reflexão dentro e fora da sala de aula. A reflexão sobre qualquer situação que se apresenta em aplicar os conteúdos programáticos prioriza o indivíduo/aprendizagem, uma vez que, o aprendizado de quaisquer pessoas com necessidades educacionais especiais, déficit de aprendizagem, distúrbio de aprendizagem se dá de forma individualizada.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) há muitos alunos que apresentam dificuldades por nunca terem ido à escola. Com idade já avançada, imposição da justiça, uma carga horária de trabalho exaustiva, e outros fatores, fazem que eles demorem um tempo maior para aprender a ler, escrever ou produzir um texto. O religioso é aqui compreendido como o nível espiritual importante para construir uma metodologia que possa contribuir com aprendizado desses alunos.

O trabalho de resignificar seus saberes e práticas propõe uma nova metodologia pautada nos quatro pilares da Educação que visa ensinar o educando a Aprender a aprender, Aprender a fazer, Aprender a conviver e Aprender a ser. Por meio destes princípios, fica evidente que a religião precisa ser trabalhada de forma pluralista focando a espiritualidade como princípio básico, no intuito de reestabelecer uma relação recíproca que dê sustentabilidade aos mecanismos capazes de resolver conflitos presentes no dia-a-dia da sala de aula. Conflitos demonstram a intolerância, desrespeito para com os colegas e professores dentro e fora da sala de aula. A aprendizagem no ensino de EJA deve acontecer de forma responsável trabalhando um planejamento semestral flexível que atenda as necessidades de cada educando.

Para Soek (2009) a educação de jovens e adultos deve ser vista como:

A EJA como modalidade da educação básica, definida pela lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, não pode ser pensada como oferta menor, nem pior, nem menos importante, mas sim uma modalidade educativa, um modo próprio de conceber a educação básica (SOEK, 2009, p.21).

O ensino de EJA é regido pela lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, que estabelece segurança a modalidade de ensino para que ele não seja menor aos demais onde a inclusão social é peça fundamental para obter resultados significativos.

Em Caldas Novas (GO) os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) são trabalhadores que atuam em diferentes setores da economia, com uma jornada de trabalho intensa e extensa.

O aluno da educação de jovens e adultos representa a força trabalhadora, onde quase todos estão engajados na construção civil e rede hoteleira com uma carga horária de mais de oito horas por dia, chegando até à sala de aula exausto, mas com uma autoestima além do esperado que supera todo o cansaço não os impedindo de aprender os conteúdos propostos. Os educandos da EJA têm como exigência de seu empregador que vá para escola estudarem com a condição de melhorar o atendimento aos turistas, pois a maioria deles são pessoas analfabetas que vem do interior do nordeste sem nem uma perspectiva de melhoria de vida. Ao chegar a Caldas Novas as oportunidades batem à sua porta e todos vão para educação de jovens e adultos com intuito de melhor desempenhar suas funções. A divisão de trabalho tem a finalidade de definir algumas regras que determinam cada setor de produção, aumentando a força produtiva e o desenvolvimento intelectual e material da sociedade.

O progresso da moral fica distante do sistema capitalista que mobiliza a civilização em pleno desenvolvimento. Graças à divisão do trabalho a sociedade fortaleceu e frutificou, tornando mais interativa e solidária, tornando-se moderna cheia de regras, troca de experiências de trabalho coletivo e moral (justiça). Novos métodos, que deram sustentação a divisão do trabalho, foi de os trabalhadores buscarem através da escolarização conhecimento prévio capaz de dividir a força trabalhadora em diversos setores, assim a educação de jovens e adultos vem fortalecendo cada dia mais, com salas de aulas lotadas de pessoas que querem se qualificar em buscar de oportunidade de cargos melhores dentro das empresas (Caldas Novas é uma cidade turística que requer mão de obra qualificada). Incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na educação de jovens e adultos é abrir as portas para eles irem para o mercado de trabalho, sendo que as empresas são obrigadas a trabalhar com cotas empregatícias para as pessoas com algum tipo de deficiência.

Durkheim definiu a divisão do trabalho levando em consideração estes aspectos:

O Estado de Goiás na década de 90 teve um grande avanço na Educação de Jovens e Adultos (EJA), se firmava o direito de jovens e adultos a terem uma

educação de qualidade. A constituição Federal 1988 ampliava o direito de escolarização a essa clientela tão frágil, que muitas vezes não teve a oportunidade de frequentar uma escola de ensino regular na idade certa por um motivo ou outro. O governo Federal nesse período fingia não saber do problema, fechando as portas para o crescimento intelectual, social e financeiro do indivíduo. Mas alguns Países viram a necessidade de buscar ajuda emergente para que o governo brasileiro acordasse, daí então a UNESCO, UNICEF, Banco Mundial entre outros incentivaram o País a criar políticas públicas na conferência mundial de educação para todos, com a finalidade de combater de vez o analfabetismo no Brasil. Ainda nos anos 90 o ex-ministro da Educação José Galdenberg, fez o seguinte discurso:

Nas últimas décadas em Goiás, em especial a de 1990, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, é preciso destacar as mudanças sofridas pelo órgão responsável por essa modalidade de ensino no estado, que já passou por seis denominações diferentes no século XX: Serviço de Educação de Adultos, nas décadas de 1940 a 1960; Departamento de Ensino Supletivo (DESu), na década de 1970; Unidade de Ensino Supletivo (UES), na década de 1980; Superintendência de Educação Não-formal (Supenfor) e Superintendência de Educação a Distância e Continuada (Seadec ou Sued), na década de 1990. Há dificuldade de localizar, nos documentos oficiais, uma explicação para essas alterações, mas pode ser observado que se relacionam com o lugar e o papel que a Educação de Jovens e Adultos vai assumindo no decorrer da história, na política educacional brasileira (MACHADO, 2001, p.48 *apud* RAIMANN, s.d.).

Diante da falta de interesse do governo Federal em custear a EJA no País, muitos governos estaduais também se sentiram no direito de serem solidários a uma tamanha irresponsabilidade para aquele momento. Quando se promove uma educação de qualidade o estado e municípios ganham, por alicerçar cidadãos capacitados ao mercado de trabalho que de certa forma faz girar o capitalismo e crescer o meio a sua volta.

Sabendo que os Governos Federais e Estaduais não tinham interesse de implantar nas escolas Estaduais e municipais a EJA desde os anos iniciais, muitos municípios partiram para a inicialização com muita responsabilidade de formar e informar jovens e adultos para atuar na sociedade como todo. Mostrando o quanto o ex-ministro Goldemberg se preocupava em alfabetizar Jovens e adultos:

O grande problema de um país é o analfabetismo das crianças e não o dos adultos. O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população

jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (GOLDEMBERG, 1991 *apud* BEISIEGEL, 1997, p. 30).

Muitas vezes ainda em cidades do interior se depara com pessoas como Goldemberg, que deixa de aplicar na modalidade de ensino como a da EJA para promover cursos em curto prazo dizendo alfabetizou centenas de pessoas em apenas três meses, como o projeto acelera entre outros. Na cidade de Caldas Novas, Goiás, têm quatro escolas polos com aproximadamente 250 alunos frequentes em cada uma no período noturno, sendo mais três em extensão como presídio, comunidade cigana e vila nordestina, com uma equipe pedagógica preparada para oferecer um ensino de qualidade para todos, incluindo a educação inclusiva que hoje é referência para outros municípios.

Além do Estado de Goiás já ter uma política inclusiva para a modalidade de educação de Jovens e adultos (EJA) dentro da secretaria estadual e municipal de educação, há também um fórum que vem complementar cada vez mais as discussões da educação de jovens e adultos em Goiás e também em Caldas Novas Goiás.

#### 1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentamos a nossa discussão nos referenciais trazidos, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, art. 60, que estabelece ser o ensino para os educandos com necessidades especiais seja preferencialmente no ensino regular. Ela recomenda que as escolas do ensino regular viessem atender todos os alunos com necessidades educacionais especiais, traçando uma pedagogia moderna na prática diária, mas para isso precisava traçar um projeto político pedagógico de acordo com sua clientela.

Vygotsky (2008) durante a sua trajetória, observou o indivíduo dizendo que o ser humano precisa estar constantemente ligado a um ambiente sólido para não adoecer, então é através do contato com o outro que ele evolui. Nessa perspectiva é importante que a criança, jovem e adulto vá para a rede regular de ensino com o intuito dos mesmos se interagirem dentro do contexto sócio educacional.

O Parecer de 10 de junho de 2011(GOIÁS) dispõe sobre a educação básica e demais modalidades de ensino do Estado de Goiás, ressaltando que todos os educandos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento, altas

habilidades/superdotação ou mobilidade reduzida a terem acesso preferencialmente ao ensino regular.

O poder público adotara como alternativa, preferencialmente, a ampliação do atendimento aos alunos com necessidade especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio a instituições previstas neste artigo (GOIÁS, 2011). Fica explícito que a preferência dos alunos com necessidades educacionais especiais ficará por conta da rede regular de ensino e isso nos apresenta enormes desafios.

Ao finalizar o primeiro capítulo falando da legislação na educação inclusiva no Estado de Goiás /Caldas Novas, o segundo capítulo relatará o fator histórico do Ensino Religioso na Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas escolas municipais de Caldas Novas Goiás, como momento reflexão para o próximo capítulo.

## 2. O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA CIDADE DE CALDAS NOVAS-GO

### 2.1 INTRODUÇÃO

O Presente capítulo aborda o histórico do Ensino religioso no Brasil de forma clara e sucinta, relatando o Período Colonial, Republicano, atualidade após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB, o ensino Religioso na Cidade Caldas Novas, Goiás, e por fim o Ensino Religioso na Prática seguindo a Matriz Curricular do Estado de Goiás como guia predominante.

O Ensino Religioso chegou ao Brasil trazido pelos Jesuítas, pois foi um desafio que prevalece até os dias atuais, onde a disciplina de religião era vista em um único foco, foco doutrinário, por isso, o ensino religioso ainda é facultativo para o aluno, mas isso não é divulgado de forma clara deixando o faz de conta de muitos educadores que usa a disciplina como complementação de carga horaria fingindo que ensina e o aluno que aprende. Porém, um dos destaques da atualidade ao fazer uma análise na disciplina de Ensino Religioso não só na cidade Caldas Novas, Goiás, mas em todo Estado de Goiás, é chegar à conclusão que as escolas vêm o Ensino Religioso como disciplina desnecessária, por existir a palavra FACULTATIVA no meio de uma discussão que deveria ser retomada pelos gestores ligados a educação. Mesmo havendo essa contradição da necessidade de se aplicar o ensino religioso de forma responsável no ensino da rede pública ou privada de educação, acredita-se que o ensino religioso pode ser um meio metodológico de trabalhar a indisciplina como forma de intolerância, evasão escolar, entre outros, trabalhando valores e ética dentro do foco principal a *Espiritualidade inclusiva* que visa à construção de um novo método de ensinar e aprender.

O porquê de se continuar dizendo que a disciplina de ensino religioso seria a salvação para se trabalhar ESPIRITUALIDADE de forma inclusiva está na necessidade de ter uma disciplina que dê oportunidade aos alunos de dialogarem com seu professor sobre questões voltadas para os conceitos pessoais como um todo, sendo uma delas a falta de estrutura familiar que muitos alunos e professores se encontram no momento. A metodologia para se trabalhar com crianças, jovens e adultos, deve ser discutida pela equipe gestora para não haver nenhuma controvérsia entre escola e família. A escola não tem o papel /função de suprir a

falta de afetividade dos pais, falta de colocar limites em seus filhos, falta de ensinar conceitos éticos e a responsabilidade com seus afazeres do dia a dia. É importante que os pais ensinem para seus filhos a diferença de hierarquia entre ser pai e ser filho, para que no futuro a construção de identidade dos jovens não fique perdida no meio do caminho por ter pulado etapas ao chegar à vida adulta.

Uma das progressões que houve na década de 30 trazendo grandes avanços para o momento foi quando a igreja católica e o estado chegaram à conclusão que não deveria mais promover o processo educacional só para a elite, mais sim para a sociedade popular também.

Nos anos 60 foi lançado a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), dizendo que seria necessário implantar nas escolas da rede pública, em horário diferente, o ensino religioso sem ônus nenhum para os cofres públicos. Os professores não eram remunerados para dar suas aulas, mas o pior é quando diz que a disciplina é facultativa, como se ela não tivesse nem uma importância para a formação do indivíduo. O Ensino Religioso em Caldas Novas, Goiás, segue o padrão da Matriz Curricular do Estado de Goiás para o ensino de EJA, onde diz que a educação de Jovens e Adultos tem por obrigatoriedade promover a inserção do aluno que não conseguiu frequentar o ensino regular por um motivo ou outro dentro da idade certa. O horário da EJA deve ser preferencialmente no período noturno, devido a maioria dos alunos serem trabalhadores da rede hoteleira e construção civil. Dessa forma, é importante observar os eixos temáticos que a Matriz Curricular em Ação propõe ao ensino religioso na Educação de Jovens e Adultos da cidade de Caldas Novas, para a primeira e segunda etapa do ensino fundamental na EJA.

## 2.2 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO

O Ensino Religioso é um fenômeno muito complexo, onde muitos acreditam que qualquer pessoa pode ministrá-lo como disciplina, sem nenhum conhecimento prévio da importância que ela representa para as crianças, jovens e adultos. Dessa forma propõem alguns subitens com a finalidade de abordar um breve histórico do ensino religioso para uma melhor compreensão do seu verdadeiro significado, iniciando pelo período Colonial que era amplo e polêmico, onde existiam pessoas a favor e contra. A disciplina de ensino religioso muitas vezes deixava

transparecer como laicismo de um Estado, sabendo que a laicidade tornaria as escolas mais democráticas abrindo parâmetros para uma política educacional capaz de promover princípios permissíveis entre a separação da sociedade civil e das religiões, ficando o Estado impossibilitado de conter qualquer poder religioso e as Igrejas qualquer poder político, sendo que muitas delas pregam em seus sermões regras que não podiam ser quebras pela sociedade, criando de certa forma uma política construída religiosamente por sacerdócios e outros membros que faziam parte da administração dos templos religiosos (Igreja), assim muitos professores ao ouvir esses sermões levavam para a sala de aula a fala do sacerdote tornando sua aula doutrinária, que ainda acontece na atualidade.

Em resumo a laicidade contribuiu para garantir aos cidadãos a liberdade individual de exercer cidadania, dentro e fora das Escolas, Igrejas, mercado de trabalho entre outros. Dessa forma a escola terá que promover dentro do ambiente escolar uma proposta de educação religiosa voltada para uma cultura pluralista e não doutrinária.

A atualidade vem apontando uma ampla discussão sobre a inserção do ensino religioso nas escolas públicas procurando sempre rever os fatores históricos ligados ao Brasil. Dentro de uma trajetória histórica do País há uma forte influência entre setores privados e as corporações, buscando estabelecer um único objetivo coletivamente. Demo (1994) propõe uma análise entre a participação do estado como forma política, mas, porém dicotômica separando em partes diferentes de forma opostas, favorecendo duas classes distintas, as classes populares e também a classe elitizada. Demo (1995) define o estado brasileiro perante duas posturas a liberal e a socialista, a qual permeia e conduz toda estrutura social, política, histórica e econômica do Brasil.

O Brasil evidenciou a importância do ensino religioso devido ao fato de ser um país que foi colonizado por Portugal, que teve uma forte ligação com o catolicismo romano, fazendo com que até hoje viesse a ser analisada historicamente para uma melhor compreensão entre a religião e o ensino religioso no Brasil. A partir dessa reflexão é que estudiosos da Ciência da Religião buscam compreender e contextualizar, interpretar e até criticar as mudanças que de forma direta ou indireta vêm afetando a política educacional, que não conseguiu até hoje elaborar uma Proposta Curricular Nacional que favoreça o ensino Religioso em escolas públicas e privadas como forma obrigatória e não facultativa como prevê a LDB no art. 33.

## 2.3 PERÍODO COLONIAL

Durante a descoberta do Brasil pelos portugueses também houve neste mesmo período um movimento europeu que estabelecia no momento a reforma religiosa protestante por Martinho Lutero ficando para o momento a Igreja Católica Apostólica a contra reforma. Essa reviravolta da Igreja Católica com o protestantismo ocorreu no período de 1517, possibilitando o surgimento de várias outras seitas cristãs devido ao autoritarismo e à intolerância entre protestantes e católicos na Europa.

Nos anos de 1184, criaram-se os Tribunais de Santa Inquisição (Tribunais religiosos criados para resolver as heresias causadas por divergência de opiniões). Em 1542 a inquisição romana/congregação do Santo Ofício se iniciava. Neste mesmo período os portugueses espanhóis Romanos incentivaram a contra reforma e a igreja (Inquisição) defendia sua fé, perseguindo os que seguiam o protestantismo. Durante essa mesma época pode-se dizer que os Papas proclamavam Portugal e a Espanha uma sociedade *Iluminada* para levar a fé Cristã ao povo de Deus por toda parte do mundo, essa era uma missão religiosa específica da Igreja Católica. É através deste método que surge o ensino religioso nas escolas públicas e privadas no Brasil.

Os Jesuítas, ao chegarem ao Brasil, deram os primeiros ensinamentos de educação religiosa sob a supervisão, ou seja, orientação do Padre Manoel da Nóbrega. Os Jesuítas tinham como meta repassar seus ensinamentos religiosos para os indivíduos com o objetivo de que eles encontrassem uma luz de fé e salvassem suas almas. O ensinamento deles era doutrinário ao catolicismo. Depois dos Jesuítas levarem seus ensinamentos por várias partes do Brasil surge uma das primeiras crises do ensino religioso no governo do Marquês de Pombal (1750-77) alegando que o ensinamento pelos jesuítas estabelecia poderes de criar um Estado dentro do Estado.

Com a chegada da família Real no Brasil e a expulsão das companhias de Jesus, deu-se um fim ao sistema colonial e ao monopólio da metrópole, surgindo o movimento de independência originado das ideias da revolução francesa. Diante de tantas mudanças a igreja sofre várias modificações distanciando o catolicismo tradicional popular brasileiro dos demais.

## 2.4 PERÍODO REPUBLICANO

De acordo com as derrotas sociais sofridas pela Igreja na época do Período Colonial só se conseguiu se expandir com a chegada da República fazendo mais uma vez a observação que no momento se rompia o processo educacional só para a elite, fazendo com que essa mesma educação chegasse até as classes populares ocasionando uma revolta por parte da elite católica que tinha em suas mãos o capitalismo intelectual.

Fausto (1984) diz:

As elites afastam-se rapidamente da Igreja encontrando no liberalismo, no protestantismo e no positivismo o substituto para a visão de mundo proposta pelo catolicismo (FAUSTO, 1984, p276).

É importante dizer que a Igreja católica ao entrar em crise com as novas ideologias teve um importante papel na história do ensino religioso no Brasil, permanecendo até os dias atuais o laicismo, onde se mantém a religião separada do Estado, ficando a igreja como força contrária do Estado e da sociedade. A igreja católica tinha como fator ideológico o conservadorismo com as escolas que educavam filhos de quem tinha posse.

Na década de 30 a igreja voltou a articular um posicionamento junto ao estado, exigindo de ambas partes a implantação do ensino religioso na educação pública com o apoio político para objetivar sua proposta. Em 1934 a mesma consegue expor um texto referente ao ensino religioso para a nova Constituição. Através do decreto de 30 de abril de 1931 e na Constituição de 1934 ele passa a ser assegurado no artigo 153 que diz:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestado pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934).

Ao analisar a proposta do ensino religioso na década de 30, nota-se que nos dias atuais ainda sofreu poucas alterações, fazendo com que os ensinamentos da educação religiosa sejam inseridos na grade curricular como disciplina obrigatória, para que o professor elabore uma aula prazerosa sem apontar a religião com tema favorito na pauta do dia.

## 2.5 PERÍODO ATUAL APÓS LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB)

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no Brasil de 1961, no artigo 97 reza que:

O Ensino Religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrada sem ônus para cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. I – Formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de aluno; II – O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autorização religiosa respectiva. (BRASIL, 1946 *apud* CAETANO, 2007, p 74).

A lei acima citado deixa transparecer os mesmos objetivos da constituição de 1946, que se refere ao ensino religioso, dizendo que a disciplina será ministrada por professores sem ônus nenhum, fazendo com que viesse perder mais ainda a credibilidade como disciplina, até por que ela era ministrada fora do horário sem exigência de frequência mínima por aluno. No artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) após ter sido apresentado três propostas desse mesmo artigo, foi aprovado a Lei nº 9.475/97, dizendo que o ensino religioso passará a ser de responsabilidade do Estado, por entender que o ensino religioso é uma área do conhecimento que deve fazer parte da formação básica do cidadão, respeitando a diversidade cultural religiosa, onde o professor deverá se qualificar para ministrar a disciplina em pauta.

O Ensino Religioso vem apresentando na atualidade uma frequente discussão nos sistemas de ensino Estadual, Municipal e rede particular educacional, dessa forma são importantes aprofundar no art. 33, da Lei 9.394, de 20 de julho de 1996 redigido com base na redação 9475 de 22 de julho de 1997, retratando do seguinte modo o Art. 33:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurada o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada, qualquer forma de proselitismo.

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e a admissão dos professores.

Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 2003, p. 38).

Ao analisar o Art.33 da LDB, ficam claro que toda disciplina tem uma exigência diante do Estado maior onde os conteúdos trabalhados sejam aplicados nacionalmente de forma que todo o país aplique os conteúdos segundo a LDB e Constituição Nacional, com a finalidade do indivíduo mudar de um estado para o outro sem nenhum prejuízo intelectual, ficando assim constituído a continuidade dos conteúdos já vistos pelo aluno. Quando a disciplina de ensino religioso foi sugerida como matrícula facultativa, deixa entender que cada estado, município e rede privada ficam livres para elaborar a sua própria matriz curricular, deixando transparecer que a disciplina de ensino religioso não tem um padrão a ser seguido como as demais.

Essa Lei é um pouco retórica, mas ao mesmo tempo ampla e capaz de variar de acordo com cada conselho e projeto político pedagógico e é regido pela unidade escolar de acordo com a sua realidade.

Ser democrático muitas vezes é bom, mas nesse caso demonstra que a disciplina de ensino religioso ainda está à mercê das antigas aulas de catequese.

Durkheim (2000) relata que:

[...] A religião tem a função mais essencial na sociedade: a de configurá-la como tal. A posição funcionalista talvez não seja suficientemente sensível às mudanças que as sociedades concretamente se impõem ou sofrem. (DURKHEIM, 2000. 36)

Para entender o que a religião quer dizer é preciso proporcionar aos educadores de ensino religioso uma formação continuada orientando-o a diferenciar Religião, Ciência e sociedade e retirando de cada um, conceitos capazes de conduzir o professor regente a uma reflexão sobre os procedimentos práticos, teóricos e metodológicos. A capacitação dos educadores tornam as aulas de ensino religioso prazerosas na educação de jovens e adultos na cidade de Caldas Novas. A espiritualidade inclusiva que não vê o ensino religioso como algo preso à religião, até porque a escola não pode pregar religião doutrinária, pode levar o aluno a entender a religião como uma ciência a ser considerada um estudo científico sem agredir qualquer pessoa que esteja a sua volta, dentro e fora do espaço escolar.

A disciplina de ensino Religioso nas instituições escolares no mundo contemporâneo está voltada para a valorização do ser humano nos aspectos sociais e materiais esquecendo que talvez fosse a oportunidade da escola traçar metas que

pudessem levar seus educandos a refletir entre o ruim, o bem e o mal, por exemplo, como o da vaquinha no precipício (autor desconhecido).

### **A Vaquinha no Precipício**

Um sábio passeava por uma floresta com seu fiel discípulo, quando avistou ao longe um sítio de aparência pobre e resolveu fazer uma breve visita.

Durante o percurso ele falou ao aprendiz sobre a importância das visitas e as oportunidades de aprendizado que temos, também com as pessoas que mal conhecemos.

Chegando ao sítio constatou a pobreza do lugar. A casa era de madeira, faltava calçamento e os moradores, um casal e três filhos, trajavam roupas rasgadas e sujas.

Ele se aproximou do pai daquela família e lhe perguntou:

“Neste lugar não há sinais de pontos de comércio e de trabalho. Então, como o senhor e a sua família sobrevivem aqui?”

O senhor calmamente lhe respondeu:

“Meu amigo, nós temos uma vaquinha que nos dá vários litros de leite todos os dias. Uma parte desse produto nós vendemos ou trocamos na cidade vizinha por outros gêneros de alimentos e com a outra parte nós produzimos queijo, coalhada e outros produtos para nosso consumo. Assim, vamos sobrevivendo”.

O sábio agradeceu a informação, contemplou o lugar por alguns momentos, despediu-se e partiu. No meio do caminho, voltou ao seu fiel discípulo e ordenou:

“Aprendiz, pegue a vaquinha, leve-a ao precipício ali na frente e a empurre, jogando-a lá embaixo”.

O jovem arregalou os olhos espantando e questionou o mestre sobre o fato de a vaquinha ser o único meio de sobrevivência daquela família. Mas, como percebeu o silêncio absoluto do seu mestre, foi cumprir a ordem. Assim, empurrou a vaquinha morro abaixo e a viu morrer.

Aquela cena ficou marcada na memória daquele jovem durante alguns anos e um belo dia ele resolveu largar tudo o que havia aprendido e voltar naquele mesmo lugar e contar tudo àquela família, pedir perdão e ajudá-los.

Assim fez e quando se aproximava do local avistou um sítio muito bonito, com árvores floridas, todo murado, com carro na garagem e algumas crianças brincando no jardim. Ficou triste e desesperado imaginando que aquela pobre família tivera que vender o sítio para sobreviver.

Chegando ao local, foi recebido por um caseiro muito simpático e perguntou sobre a família que ali morava a uns quatro anos, ao que o caseiro respondeu:

“Continuam morando aqui”.

Espantado, ao encontrar os familiares, viu que se tratava das mesmas pessoas que visitara com o mestre. Elogiou o local e perguntou ao dono:

“Como o senhor melhorou este sítio e está tão bem de vida?”

E o senhor entusiasmado lhe respondeu:

“Nós tínhamos uma vaquinha que caiu no precipício e morreu. Daquele dia em diante tivemos que fazer outras coisas e desenvolver habilidades que nem sabíamos que tínhamos. Assim, alcançamos o sucesso que seus olhos vislumbram agora.” (CUNHA, s.d.).

A parábola acima citada tem a finalidade de induzir o aluno a refletir sobre valores, ética e cidadania entre outros. Ela também propõe ao indivíduo repensar o quanto muitas vezes acomodamos, o quanto somos egoístas com nós mesmos e

com outros que estão a nossa volta. Ainda nos coloca a observar os momentos de glória e angústia que deixamos de tentar. Quando buscamos a inovação para nós e para as pessoas que estão à nossa volta, não estamos de forma alguma passando por cima das outras pessoas. Dessa forma, acrescento que ao trabalhar um texto como esse em sala de aula o professor não estará falando de religião doutrinária, mas de atitudes valorizáveis havendo uma interação e discussão saudável entre os alunos. Assim fica como proposta não falar de igreja ou entidades religiosas dentro da sala de aula por conta da tamanha diversidade religiosa que se encontra a clientela da EJA. O espaço da sala de aula fica por conta do professor mediar conhecimento, voltada para uma sociedade plural religiosa que visa a sua religião como a salvação da humanidade, mas cabe ao professor buscar nos textos da atualidade assuntos que possam explorar a espiritualidade nas aulas de Ensino Religioso (ER).

Como já foi falado anteriormente em outros momentos o art. 33 da LDB fundamenta sempre na importância da disciplina de ensino religioso nas escolas de Educação de Jovens e Adultos da Cidade de Caldas Novas, Goiás, assegurando ao aluno a liberdade de escolha com uma aula interativa plural diante do contexto religioso sem atingir qualquer religião no ambiente de sala de aula, que por lei o aluno tem como direito não violar seus princípios religiosos, porém muitos educadores de ER ainda trabalham textos em suas aulas como se estivessem no altar de um templo religioso.

O objetivo da disciplina de ensino religioso no século XXI é de buscar equilíbrio para não sair do foco de onde se pretende chegar. Paiva Relata no livro *A Religião dos Cientistas – uma Leitura Psicológica*, destacando uma importante fala de Heider (1970) assim:

Descobriu nas relações que se escabecem entre as pessoas uma estrutura formal dinâmica a que deu o nome de equilíbrio ou harmonia. Essa estrutura é formal por que independe da particularidade dos conteúdos e obedecem as regras da formação de uma unidade; é dinâmica porque as relações interpessoais tendem ao equilíbrio e procuram restaurá-lo quando desfeito (PAIVA, 2000, p128).

O Ensino Religioso tem a função de promover um equilíbrio em função de subsidiar ao educando no período escolar do ensino de EJA – Educação de Jovens e Adultos, educação infantil, fundamental entre outros, caminhos que possam de

certa forma contribuir com a formação sujeito. Ele capacita o aluno a buscar uma formação ampla e transparente compreendendo que a ciência da religião não tem a função de pregar algum tipo de religião ou ensinar o aluno a conhecer teóricos da atualidade, mas sim que estabeleça um processo de confiança ao mostrar para os seus leitores que a religião faz parte de uma política pública com a função de levar os crentes e não crentes a compreender como ela deve fazer parte das nossas vidas sem agredir àqueles que já têm uma religião definida ou pré-definida. O papel da escola não é de dar aula de religião, mas estabelecer uma relação nas aulas de ensino religioso, com uma proposta de formar e informar o aluno para exercer cidadania nos princípios de uma espiritualidade pluralista que não visa converter o aluno a qualquer religião, mas sim ensinar o que é uma religião. Dessa forma o aluno buscará um equilíbrio formal para a vida toda, através de conteúdo que faz sentido para o processo de ensino aprendizagem, ocasionada pela parte psíquica sem que o aluno perceba.

O ser humano é muito complexo, por isso é de suma importância respeitar o outro a partir do contexto sócio educacional, político, cultural, religioso, espiritual, deixando perceber o bem comum acima de qualquer interesse pessoal do mediador de conhecimento, pois sabemos que o professor tem o poder de indução quando é de seu próprio interesse.

## 2.6 ENSINO RELIGIOSO EM CALDAS NOVAS-GO

O ensino Religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Caldas Novas-GO está pautado no Currículo em Debate (Matriz Curricular, elaborada sobre a coordenação da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, no ano de 2010), por isso é importante promover uma abordagem sistematizada voltada para uma filosofia que contribua com os educadores em exercício da educação do ensino de EJA. A Educação de Jovens e Adultos precisa adotar alguns conceitos básicos e éticos que seja capaz de transformar o sujeito em homem, mesmo sabendo que ele seja um ser incompleto, que necessita constantemente do outro para estar em harmonia consigo mesmo.

O educando da EJA é um sujeito social e cultural, visto pela sociedade como um ser em desvantagem, sendo muitas vezes retido ao acesso cultural contemporâneo, onde muitos por um motivo ou outro não tiveram a oportunidade de

se tornar pessoas letradas, tendo que se inserir no mercado de trabalho de trabalho muito cedo, ficando para trás a oportunidade de se inserir na escola na idade certa para trabalhar em serviço pesado para ajudar no sustento da família. O trabalho mais leve como: ramo das tecnologias, administração entre outros, para aqueles que na idade certa conseguiram ir para a escola. As políticas educacionais visam um ensino de qualidade para todos os alunos que cursam o ensino de modalidade de Educação de Jovens e adultos (EJA), mesmo sabendo que muitos queimaram etapas educacionais durante sua carreira estudantil. Dessa forma é importante que o aluno de EJA tenha uma vivência pedagógica com um atendimento especializado por parte de todos educadores e demais integrante do processo de ensino aprendizagem.

O Ensino Religioso pode agrupar valores que devem ser aplicados dentro e fora da sala de aula, podendo ser dividido em:

- Valores morais;
- Valores materiais;
- Valores estéticos;
- Valores religiosos;
- Valores espirituais etc.

Os Valores estéticos estão voltados para aquilo que gostamos, seja na beleza, no gosto pela comida, cores, acessórios, literatura entre outros – o ser humano é único, por isso, ele varia de gosto mesmo que faça parte de uma mesma cultura. Os valores Morais estão muito ligados às raízes culturais do indivíduo. Ele trás de geração para geração princípios de sustentabilidade de falar sempre a verdade, saber gozar de sua liberdade, ser sempre justo e responsável respeitando sempre o outro mesmo que há uma indiferença entre as partes. Valores Espirituais são valores que dão ao homem a oportunidade de estar ligado com um ser maior de forma especial e prazerosa. Esse contato acontece individualmente ou coletivamente. Os valores religiosos permitem que o homem tenha uma relação recíproca com Deus. Os valores materiais de certa forma dão ao indivíduo satisfação ao suprir suas necessidades físicas sendo capaz de permear alguns conceitos negativos, onde muitos passam por cima de pessoas que estão ao seu redor sem preocupação com a integridade física, intelectual, moral, social, espiritual e religiosa.

A equipe pedagógica que se preocupa com seu alunado de forma especial busca desenvolver o indivíduo como um ser em sua totalidade. A importância de se trabalhar a espiritualidade inclusiva no processo de ensino aprendizagem, na disciplina de ensino religioso, tem como objetivo promover um trabalho interdisciplinar com as outras disciplinas, mesmo quando a disciplina de ensino religioso seja vista como facultativa sem obrigatoriedade de um número X de frequência ou notas positivas, mas o intuito desse estudo é mostrar aos educadores e educando a importância de refletir durante suas ações dentro e fora da sala de aula. A espiritualidade é uma ponte que liga a mente humana às suas ações, permitindo que o mesmo pense antes de agir, seja dentro ou fora da sala de aula. A partir desse conceito, mesmo que esteja na LDB que o ensino religioso é disciplina facultativa, ela conseguirá sobressair das demais disciplinas por trazer para dentro da escola atribuições que as outras disciplinas não conseguiram como a de formar um cidadão responsável, pensante, disciplinado, um sujeito que consegue ver nas entrelinhas que a formação do homem não é advinda somente com o letramento, mas sim, através de valores que já foram citados anteriormente e precisam ser lembrados constantemente até que o indivíduo adquira maturidade suficiente para entender que espiritualidade inclusiva é um meio de interagir com um ser maior dentro e fora da sala de aula.

Os alunos da EJA da cidade Caldas Novas, Goiás, são trabalhadores da construção civil ou rede hoteleira, tem uma jornada de trabalho exaustiva, por isso, muitas vezes necessita que o professor de ensino religioso trabalhe textos motivadores, melhorando a autoestima do aluno levando-o a retornar à aula no dia seguinte. É notável que entre os alunos exista uma diversidade imensa entre religiões, por isso, o ensino religioso não deve mais ser trabalhado como na década de 30, mais sim no século XXI, estabelecendo dentro da pedagogia renovada critérios que propõem uma visão de mundo voltada para as necessidades do homem em ouvir algo que lhe agrada e sinta prazer, elaborando uma matriz curricular para uma diversidade cultural religiosa. Dessa forma é interessante fazer um chamamento para os professores de ensino religioso, não só da cidade Caldas Novas, mas também para todo estado de Goiás, com a finalidade de unir forças e elaborando uma proposta pedagógica que convém serem aplicadas dentro da sala de aula sem prejuízo às demais disciplinas. Até mesmo acionar o Conselho Municipal de Educação de Caldas Novas juntamente com os representantes do

Conselho Estadual de Goiás, com os professores de ER ou em áreas afins com especialização em Ciências da Religião para rever o ensino religioso como disciplina obrigatória, tornando-se uma disciplina igual às demais.

O parecer CP/CNE nº 097/99 relata que:

Como a Lei nº 9.475 não se refere especificamente a esta questão, o problema precisa ser resolvido à luz da legislação maior, da própria Constituição Federal, dentro das limitações estabelecidas pela lei acima referida e pela própria Lei 9394, nos artigos e parágrafos não alterados pela legislação posterior.

Em primeiro lugar, deve-se considerar que, atribuindo a lei aos diferentes sistemas de ensino, não só a definição dos conteúdos do ensino religioso, mas também as normas para habilitação e admissão dos professores, são impossíveis prever a diversidade das orientações estaduais e municipais e, assim, estabelecer uma diretriz curricular uniforme para uma licenciatura em ensino religioso que cubra as diferentes opções.

Em segundo lugar, precisamos reconhecer que a Lei nº 9475 não se refere à Formação de professores, isto é, ao estabelecimento de cursos que habilitem para esta docência, mas atribui aos sistemas de ensino tão somente o estabelecimento de normas para habilitação e admissão dos professores. Supõe-se, portanto que esses professores possam ser recrutados em diferentes áreas e deveriam obedecer a um processo específico de habilitação. Não se contempla, necessariamente, um curso específico de licenciatura nesta área, nem se impede que formação possa ser feita por entidades religiosas ou organizações ecumênicas.

Considerando estas questões é preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa da população e na autonomia dos sistemas de ensino. Devemos considerar que, se o Governo Federal determinar o tipo de formação que devem receber os futuros professores responsáveis pelo ensino religioso, ou estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em ensino religioso, estará determinado, em grande parte, o conteúdo do ensino religioso a ser ministrado.

Esta parece ser realmente, a questão crucial: a imperiosa necessidade, por parte do Estado, de não interferir e, portanto não se manifestar sobre qual o conteúdo ou a validade desta ou daquela posição religiosa e, muito menos, de decidir sobre o caráter mais ou menos ecumênico de conteúdos propostos. Menos ainda deve ser colocado na posição de arbitrar quando, optando-se por uma posição ecumênica, diferentes seitas ou igrejas contestem os referidos conteúdos da perspectiva de sua posição religiosa, ou argumentem que elas não estão contempladas na programação.

Por estas razões, parece-nos impossível, sem ferir a necessária independência entre Igreja e Estado, estabelecer uma orientação nacional uniforme que seria necessária para a observância dos processos atuais de autorização e reconhecimento.

Ao analisar a redação desse parecer fica evidente que ainda estamos vivendo na década de 30, pois não exige nem uma formação do professor de ensino religioso, possibilitando a qualquer professor ministrar a disciplina como complementação de carga horária, levando para a sala de aula a sua doutrina, vendo-a até de forma inconsciente. Como se pode dizer que existe uma separação de igreja e estado em relação ao ensino religioso, se o estado paga o professor sem

nenhuma qualificação ficando para a igreja a formação informal, como? Geralmente a professora ou o professor tem uma religião e segue alguma doutrina, levando como formação o que ouve dentro de qualquer templo, fugindo do conhecimento científico.

Após fazer uma análise do parecer é importante dizer que o professor de ensino religioso precisa ter uma liderança dos conteúdos previstos para não deixar as aulas monótonas e chatas, mas para isso é necessário que esse educador obtenha constantemente cursos de capacitação, ou seja, formação continuada que promova um conhecimento dentro do esperado para trabalhar com jovens e adultos, mesmo que haja apenas uma única aula por semana. Muitas vezes o professor que trabalha com a disciplina não se preocupa muito em buscar formação na área, por não ter nenhuma exigência para trabalhar com a mesma.

Precisamos que os gestores estaduais e municipais que trabalham mais de perto com a educação criem políticas públicas que estabeleçam critérios mais rigorosos para o professor de educação religiosa, fazendo com que ele se conscientize da importância de buscar uma formação na área.

O professor com formação na área e que trabalha com a disciplina de sua formação com certeza terá grandes resultados. Por defender algo que conhece e acredita se tornará mais criativo, entusiasmado, otimista fazendo a diferença por onde passar. Não só o educador de ensino religioso, mas os demais precisam trabalhar em parceria para obter resultados imediatos, sem prejudicar o colega. Sendo assim, para fechar esse tópico será feito uma breve abordagem histórica do ensino de Educação de Jovens e Adultos da Cidade de Caldas Novas, Goiás.

## 2.7 PLANO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO RELIGIOSO

A Lei nº 9475/97 tem como finalidade alterar o artigo 33 da Lei nº 5692/96 da LDB, estabelecendo mudanças de paradigmas para o E. R. Se pretende acabar com as aulas da disciplina em horário alternativo, com professores voluntários, passando as aulas para o horário de aula da criança e com professores remunerados. A questão da qualificação na área já foi comentada, permanecendo a matrícula facultativa ao aluno, como se a disciplina não tivesse nenhuma importância na formação humana.

A construção da disciplina em horário normal das escolas na rede pública de ensino fundamental faz com que especialistas venham repensar a importância que deve se dar ao respeito à diversidade cultural e religiosa. A partir da Resolução nº 02/98 CEB-CNE, o ensino religioso passa fazer parte das dez áreas do conhecimento do ensino básico para formação de qualquer pessoa, crente ou não crente.

O Brasil possui um estado laico e democrático que deve respeitar a liberdade religiosa de qualquer cidadão. A liberdade de expressão religiosa não deve, em hipótese nenhuma, ser atacada pelo espaço escolar. O ER é uma disciplina capaz de mediar aos educandos um pensamento crítico, demonstrando que a religião faz parte da história da humanidade. Ela deve, sim, ser discutida, mas como forma de crescimento para o aluno na amplitude de fomentar e ampliar seus conhecimentos, sem lesar a integridade dos outros.

A disciplina não pode ser vista como uma peça menor na formação do aluno. Ela traz uma potencialidade voltada para uma espiritualidade pluralista, e sua base de conteúdo está nas Ciências da Religião, área do conhecimento que auxilia as práticas pedagógicas na disciplina do Ensino Religioso previsto no sistema laico da educação na contemporaneidade.

Fica prevista que a formação dos educadores também é função dos Estados e Municípios, mas na verdade essa formação tem ficado a desejar até mesmo por conta dos professores que atuam na regência do Ensino Religioso. São professores com formação em áreas diferentes, que pegam a disciplina como complementação da carga horária não tendo muitas vezes nenhum interesse em buscar formação na área.

O conhecimento científico ligado às Ciências da Religião não se confunde com a sua escolha religiosa. Procura-se levar o aluno a se concentrar em uma dimensão transcendente capaz de ligar os valores necessários para a formação do homem em sujeito respeitando a todos a sua volta, com tolerância, diálogo, amizade, confiança, amor e paz espiritual. Assim, construiremos uma sociedade mais democrática, sem exclusão social e menos violenta.

Essas características do Ensino Religioso em Goiás foram redigidas a partir do Conselho Estadual de Educação (CEE), de acordo com a Resolução nº 285/2005. Regulamenta-se o ensino fundamental, o ensino médio e Educação de

Jovens e Adultos (EJA). As áreas de conhecimento envolvidas na educação religiosa são as seguintes:

- A antropologia das religiões - procura abordar o fenômeno religioso e sua especificidade na construção cultural da humanidade, através de crenças que indaga as religiões a partir do vivido e produzida.

- A sociologia religiosa - procura atuar de forma mais discreta orientando as partes interessadas para que os conflitos sejam um pouco mais civilizados, sem agredir as diferentes crenças, ou seja, respeitando a diversidade religiosa.

- A filosofia das religiões - tem por intermédio do processo vivido atuar de forma mais rigorosa na parte ética da humanidade, por meio da espiritualidade pluralista que um simples texto possa indagar ao indivíduo durante uma reflexão compartilhada.

- A literatura sagrada - tem como essência direcionar o professor de ensino religioso a um processo reflexivo com textos, mas para isso ele tem que ter o mínimo de conhecimento em ciências da Religião, com intuito de não tornar suas aulas em aulas de catequese.

Ao analisar a forma que o ensino está sendo trabalhado na cidade de Caldas Novas, é importante buscar nos temas transversais alguns conceitos que possam contribuir de forma imediata com aplicabilidade de um novo rumo para a disciplina de ensino religioso na EJA.

A Constituição Federal de 1988 passou a assistir mais de perto os três poderes constituídos, poder executivo, legislativo e judiciário, que garantam aos jovens e adultos o direito à escola pública, gratuita e de qualidade para aqueles que não tiveram a oportunidade de estudar no tempo certo. Se a meta da República é de construir uma sociedade justa e solidária, a escola precisa trabalhar em seu projeto político pedagógico conceitos importantes para a disciplina de ensino religioso. Um deles é a ética, garantindo aos estudantes de Educação de Jovens e Adultos uma formação intelectual, moral e social sem imposição e regras.

O PCN elaborado pelo FONAPER (2001) diz que:

A ética é um dos termos mais trabalhados do pensamento filosófico contemporâneo, mas é também um tema presente no cotidiano de cada um, que faz parte do vocabulário conhecido por quase todos. (PCN, 2001, p 29).

O processo reflexivo do conceito ético abre uma discussão sobre a liberdade de escolha diante da prática e valores exercidos na sala de aula. A convivência

humana requer do conceito ético uma relação imbricada na dimensão das ações e relações interpessoais no espaço da sala de aula.

A escola democrática e ética não leva para a sala de aula nomes de Igrejas ou a religião preferida pelo professor ou diretor. Ela deve levar textos coerentes que exercitam a mente humana num patamar que levam o aluno e professor a transcender a um ser maior.

A espiritualidade pluralista seria a opção correta para inovar a disciplina de ensino religioso na atualidade. O terceiro capítulo tratará mais claramente a diferença entre religião e espiritualidade pluralista, com a finalidade de melhor compreensão entre uma e outra. Antes, precisamos adentrar nos conteúdos ensinados pelo Ensino Religioso.

Se o professor mediador da disciplina de ensino religioso propõe um trabalho na expectativa de direcionar os conteúdos para uma espiritualidade pluralista, a ética deve ocupar o primeiro lugar, por apresentar uma fórmula sadia de respeitar o espaço do outro, sem se tornar invasivo no relacionamento com os demais.

Depois da questão ética, deve-se focar nos valores a serem trabalhados em sala de aula. O professor precisa criar um espaço propício para essa discussão, assim constituindo o processo de ensino aprendizagem numa mediação com conteúdo reflexivo voltado para o aprender humano.

O ser humano tem vários meios e visões para interpretar o mundo. Os valores e atitudes são pouco discutidos no ponto de vista pedagógico. Dessa forma, a disciplina de ensino religioso é uma ótima oportunidade para serem discutidos. Ao abordar esse assunto é importante que os participantes compreendam o verdadeiro significado da proposta, para não haver conflitos com palavras pejorativas e provocativas. Uma discussão sadia apresenta objetividade.

Existem alguns fatores dentro do processo pedagógico que também seriam muito importantes para levar como proposta. A formação continuada de professores para ministrar aulas de ensino religioso forneceria essa visão onde o professor irá buscar autonomia com um nível de desenvolvimento espiritual, voltada tanto para uma dimensão individual quanto coletiva.

O ambiente escolar precisa rever algo bastante relevante para a formação do educando, principalmente o tema da autonomia e da autoridade, permitindo discutir valores e normas ao mesmo tempo. Sabendo que para aceitar as normas previstas no regimento escolar, do contexto familiar e religioso, por exemplo, o sujeito precisa

ter uma formação expressiva. Os valores são peças chaves para o indivíduo crescer como pessoa e profissionalmente. É importante discutir o verdadeiro significado dos valores, pois cada pessoa procura interpretar de forma diferente e isso deve ser respeitado.

O currículo escolar é baseado em vários conceitos ligado a valores, em especial o do ensino religioso. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem nos Temas Transversais (2001) uma reflexão sobre Autonomia e Autoridade a partir da

[...] necessidade de essa autoridade ser construída mediante a assunção plena da responsabilidade de educar, de intervir com discernimento e justiça nas situações de conflito, de se pautar coerentemente, pelos mesmos valores colocados como objeto da educação dos alunos e de reconhecer que a autoridade dos educadores na escola se referenda numa sociedade que se quer democrática. (PCN, 2001, p 47-48)

A escola diante do novo modelo de família da atual sociedade precisa passar por mudanças de paradigmas, pois os valores familiares estão sendo transferidos para a escola. Assim, os conceitos éticos, familiares e a autonomia de pai e mãe, foram abandonados, bem como a responsabilidade de promover junto aos filhos uma boa educação. Por isso, é necessário alertar no ensino de educação de Jovens e Adultos a importância de resgatar os valores que contemplam uma família diferente, o que pode ser feito na disciplina de Ensino Religioso ou também em outras disciplinas.

## 2.8 QUADRO DESCRITIVO DA EJA EM CALDAS NOVAS-GO

Diante das experiências vivenciadas na Educação de Jovens e Adultos na Cidade de Caldas Novas, vamos descrever a situação do ensino de EJA no município e como ele acontece na prática.

A EJA teve seus primeiros passos nos anos 90, depois de reunir e dar certa continuidade a outros projetos. A educação de Jovens e Adultos em Caldas Novas se iniciou com o programa PEBAM – Programa de Educação Básica Municipal em 1989, destinado a jovens e adultos. Este começou a funcionar com a alfabetização, 1ª, 2ª e 3ª etapa nas escolas municipais de Caldas Novas.

Em 1990, o Conselho Estadual de Educação de Goiás modificou para o Projeto Saturnus – da Superintendência de Ensino Não Formal, atendendo de 1ª a 4ª Série e de 5ª a 8ª Série do primeiro grau. Até o ensino médio ficava por conta da Escola Estadual Osmundo Gonzaga Filho.

No Ano de 1996, foi alterado mais uma vez para Suplência I (1ª a 4ª Série do ensino fundamental) e Suplência II (5ª a 8ª Série do ensino fundamenta) sendo que a suplência III era destinada ao 2ª grau. Para o município de Caldas Novas foi autorizado apenas a suplência I nas escolas municipais.

A partir de 2000 foi implantado o ensino de Educação de Jovens e Adultos – EJA, funcionando com o 1º seguimento (1ª a 4ª serie E/F) e 2º segmento (5ª a 8ª série E/F). Em 2001 foi implantado o 2º Seguimento, iniciando com a 5ª série no período noturno. A partir da aprovação do novo regimento escolar do município, que foi liberado pelo Concelho Estadual de Educação a autorização de funcionamento para quatro escolas municipais, sendo elas:

- Escola Municipal Edith Ala (136 alunos);
- Escola Municipal Zico Batista (98 alunos);
- Escola Municipal Santa Efigênia (117 alunos);
- Escola Municipal Mather Izabel (197alunos).

Além das 04 (quatro) escolas polos, foram implantadas as extensões da comunidade Cigana (50 alunos) e na Unidade Prisional (40 alunos).

Após a elaboração do Currículo em Debate de 2010, as turmas da EJA foram distribuídas em semestre, ficando assim:

#### 1ª Etapa:

- 1º Semestre (1º Ano);
  - 2º Semestre (2º Ano);
  - 3º Semestre (3º Ano);
  - 4º Semestre (4º Ano).
- Cada semestre é concluído em seis meses.

#### 2ª Etapa

- 1º Semestre (5º Ano);
  - 2º Semestre (6º Ano);
  - 3º Semestre (7º Ano);
- Cada semestre é concluído em seis meses.

- 4º Semestre (7º Ano).
- 5º Semestre (8º Ano).
- 6º Semestre (9º Ano).

Durante a transição de série para semestre, acrescentou-se mais um semestre no segundo seguimento. Havia a necessidade emergente de alfabetização, mas se concluiu que apenas seis meses era muito pouco para alfabetizar um adulto.

Por fim, pode-se dizer que a modalidade de ensino da EJA da cidade Caldas Novas, ganhou referência nacional por contar com gestores e educadores graduados e pós-graduados, com um plano de carreira compatível ao piso nacional de salários do educador. Deixa a desejar na disciplina de ensino religioso, que ainda segue um modelo tradicional.

## 2.9 ENSINO RELIGIOSO NA PRÁTICA: MATRIZ CURRICULAR DA EJA DO ESTADO DE GOIÁS

Segundo a LDB e a Constituição Federal, no art. 208, o sistema educacional deve oportunizar para aqueles que não tiveram oportunidade de continuar seus estudos no tempo certo, por um motivo ou outro, facilitar a inserção dos mesmos ao espaço escolar de Educação de Jovens e Adultos.

O ensino religioso na prática da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem demonstrado não estar contemplando o ensino aprendizagem de qualidade, por não permitir um trabalho que visa promover a interação com uma participação em massa dos educandos. Os princípios e atitudes de muitos alunos divergem do contexto que deveria ser desempenhado durante os exercícios aplicados. Assume-se que a temática relativa à pluralidade cultural e religiosa com uma diversidade de religiões expostas na sala de aula faz com que muitos alunos tenham uma visão não condizente do que deve ser vivenciado dentro e fora da sala de aula.

Para muitos, o ensino religioso ainda é um tabu, por causa de muitos professores ministrarem suas aulas como se estivessem dando aula de catequese. A proposta de trabalhar um ensino religioso com mais flexibilidade possibilitaria a construção de sequências didáticas nos moldes em que o Currículo em Debate

(Goiás, 2009) propõe: como facilitador da aprendizagem abordando no campo do conhecimento das escolas da rede pública, em especial no ensino de modalidade EJA.

Na cidade de Caldas Novas, Goiás, objeto dessa pesquisa, não se leva para a prática uma proposta inovadora de trabalho com o ensino religioso. A religião, na visão tradicional, ainda é protagonista na sala de aula.

O ensino religioso tem a função de respeitar culturas e tradições religiosas, para não ocasionar uma discussão infrutífera com os alunos que veem a sua religião com salvadora da humanidade. Se o professor mediador de conhecimento buscar na sequência didática alguns conceitos como suporte para uma conversa formal da diferença entre religião e espiritualidade, o que será aprofundado no próximo capítulo, com certeza o professor não terá tantos problemas.

Em suma, a proposta reforça a concepção de Ensino Religioso numa perspectiva inclusiva, numa perspectiva voltada para o século XXI. O aluno da era digital possui uma visão além do que se propõe na sala de aula. O conhecimento do professor de ensino religioso fica geralmente no comodismo, sem buscar o fundamento nas ciências da religião ou um conhecimento ligado ao mundo contemporâneo.

A sala de aula é a base estrutural da escola. O professor costuma ser o centro das atenções e dessa forma ele necessita cada dia mais adquirir um conhecimento formal científico para levar para a sala de aula. Deve igualmente levar textos cada vez mais atrativos, com a finalidade de que os alunos se tornem cidadãos críticos, capazes de ir e vir nessa sociedade competitiva e excludente.

Embasada na LDB, a disciplina de ensino religioso, mesmo sendo de forma facultativa para as escolas da rede pública, é importante para Caldas Novas e região. O currículo em Debate (GOIÁS, 2009) resume diversos aspectos ao colocar:

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394/96, Art, 2º, A educação é dever da família e do Estado... para o pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para o exercício da cidadania o trabalho. O art. 3º define os princípios da educação nacional, sendo que os incisos II, III, IV, IX e XI apresentam uma estreita relação por sua natureza com o campo de atuação do ensino religioso na escola:

II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

III – Pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas.

IV – Respeitar a liberdade e apreço a tolerância.

IX – Garantia de padrão e qualidade.

XI – Vinculação entre educação, escola, trabalho e as práticas sociais (Goiás, 2009, p.17-18).

A LDB demonstra que a educação é dever da família e do Estado. É importante que ambos cumpram o seu papel, levando para a sala de aula o respeito ao aluno.

O objetivo de unificar os conteúdos curriculares de ensino religioso, como é feito nas disciplinas de língua portuguesa, matemática e outras, possui o intuito de organizar um trabalho interdisciplinar. Talvez pela lei se deixe bem claro que essa disciplina não reprova e nem fará parte de exames nacionais ao ingressar em qualquer concurso, o que a faz ter objetivos bem mais amplos e abstratos.

Como pesquisadora em Ciências da Religião, continuo acreditando que a escola tem de se tornar mais carismática, afetiva e democrática. A proposta do E.R. deve embasar-se nos quatro pilares para a educação: sendo eles: 1º aprender e conhecer; 2º aprender a fazer; 3º aprender a viver junto, conviver; 4º aprender a ser.

Nesta direção, *O currículo em debate* de ensino religioso aborda uma proposta trazida pela UNESCO bem interessante:

Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais.

A educação permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro a fim de melhorar a se compreender. (Goiás, 2009, p.18).

De acordo com os dizeres acima, fica claro que a prática pedagógica pautada nos quatro pilares que Jacques Delors propõe à comissão internacional de Educação fornecer uma proposta pedagógica para o ensino religioso. Isso, claro, poderá fornecer subsídios para o ensino de Educação de Jovens e Adultos da cidade Caldas Novas. A finalidade de transmitir aos jovens e adultos conteúdos mais compreensivos, que contribuirão para a formação intelectual, social e espiritual sem agredir a religiosidade dos educandos ainda não foi atingida.

As atividades trabalhadas em sala de aula visam expandir o conhecimento de forma diversificada usando diversos recursos didáticos. O professor inovador, partindo dos quatro pilares da educação, pode elaborar novas sequências didáticas e colocar em ordem o conhecimento trabalhado de forma sistematizada para os educandos.

Com o objetivo de concretizar uma aprendizagem com base sequencial em cada período os quadros abaixo a demonstram:

Quadro 01 – Conteúdo ministrado ao quinto semestre

<u>5º SEMESTRE</u>		
EIXO TEMÁTICO	CONCEITOS / CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM
RITOS	<p><b>Espiritualidade:</b> o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes tradições religiosas no relacionamento com o Transcendente consigo mesmo, com os outros e com o mundo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar as formas de relacionamento com o Transcendente nas diferentes tradições religiosas.</li> <li>• Entender e respeitar os diversos símbolos religiosos, dentro do seu contexto cultural religioso, como meio de relacionamento com o Transcendente.</li> </ul>
ETHOS	<p><b>Valores:</b> conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assumir as consequências dos próprios atos, conhecendo os respectivos direitos e deveres.</li> <li>• Entender que nas experiências, nos gestos, nas atitudes religiosas encontram-se valores que aproximam o ser humano da natureza e do Transcendente.</li> </ul>
	<p><b>Limites:</b> fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnosticar os limites éticos propostos pelas tradições religiosas na comunidade local.</li> <li>• Respeitar os limites éticos na convivência humana.</li> </ul>

Fonte: GOIÁS, 2010, p. 84.

Quadro 02 – Conteúdo ministrado ao sexto semestre

<u>6º SEMESTRE</u>		
EIXO TEMÁTICO	CONCEITOS / CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM
RITOS	<p><b>Espiritualidade:</b> o estudo dos métodos utilizados pelas diferentes tradições religiosas no relacionamento com o Transcendente consigo mesmo, com os outros e com o mundo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar a simbologia e os rituais existentes nas diversas religiões.</li> <li>• Conhecer a diversidade de linguagens religiosas que tratam do Transcendente na diversidade cultural local e regional.</li> </ul>
ETHOS	<p><b>Valores:</b> conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer-se como pessoa humana com qualidades e desenvolver, na relação com seus semelhantes.</li> <li>• Perceber os preconceitos de fundo religioso construídos entre os distintos grupos sociais do Brasil.</li> <li>• Contribuir para a preservação do meio ambiente.</li> </ul>

Fonte: GOIÁS, 2010, p. 85.

Os conteúdos do 5º e 6º ano da matriz curricular proposta para o Estado de Goiás na disciplina de ensino religioso demonstram que os conteúdos são semelhantes, onde os alunos se sentem desmotivados em ouvir e realizar a aprendizagem. Na prática, acabam se preocupando com as outras disciplinas de sua formação, deixando de lado a disciplina de ensino religioso sem nenhum planejamento diário ou contínuo.

Para ministrar suas aulas com a finalidade de promover um aprendizado significativo, o que se vê no ensino da EJA são professores que trabalham os mesmos textos em períodos diferentes, sem se preocupar com a cognição do aluno. Cada período, o aluno tem um nível de elevação cognitiva. Dessa forma, o professor deixa transparecer que o aluno finge que aprende e o professor finge que ensina.

Observa-se ainda que os conteúdos e expectativas de aprendizagem das duas séries distintas são muito próximos, o que ocasiona um frequente equívoco por parte dos professores. Ao selecionarem os mesmos conteúdos, fazem as mesmas atividades para alunos com amadurecimento cognitivo distinto. Esse procedimento compromete o avanço no processo de ensino de aprendizagem para muitos alunos da EJA de séries mais avançadas.

Além disso, identifica-se que a maioria das escolas da rede pública na região não tem professor com uma formação específica para ministrar as aulas de ensino religioso. Isso leva à elaboração de conteúdos voltados para a religiosidade, pois a diversidade pluralista, com diferentes culturas, exige aulas com uma espiritualidade pluralista. A proposta da sequência didática para disciplina de ensino religioso da rede pública deveria ter a preocupação com uma prática pedagógica voltada exclusivamente para a EJA. O texto referido destaca que:

Vale ressaltar que a prática pedagógica do Ensino Religioso deve estar embasada numa tradução científica, pois seu estudo é tão laico como qualquer outra disciplina. Visa promover os valores democráticos, a tolerância religiosa e desenvolvimento pleno do (a) estudante para o exercício da cidadania. (Goiás, 2009, p.20).

Essa citação finaliza o capítulo confirmando que a disciplina de Ensino Religioso deve ter o mesmo peso de qualquer outra disciplina, onde o desenvolvimento humano pode buscar, na prática, resgatar valores que muitas vezes não são mais trabalhados no contexto familiar.

A escola tem como finalidade orientar os jovens e adultos a ocupar seu espaço por direito na sociedade. Com um conhecimento científico prévio capaz de mudar o rumo dessa nova proposta, pode-se levar para a sala de aula uma nova disciplina de Ensino Religioso com conceitos básicos para indagar a construção do conhecimento do processo ensino aprendizagem da EJA.

## 2.10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que o ensino religioso demanda uma política pública voltada para a sua especificidade, onde é necessário indagar a importância de retirar a palavra facultativa da lei maior, da Constituição e da LDB, para que as escolas tenham o compromisso de colocar professores qualificados para ministrar os conteúdos propostos.

Quando há uma política que exige do sistema que todos cumpram o seu papel como professor e aluno, com interesse e responsabilidade, focando não no conteudismo, mas na sua formação pessoal, respeitando a individualidade religiosa dentro e fora do espaço escolar, a educação se torna mais prazerosa.

Neste caso, o Ensino Religioso deve ser visto com outros olhos, buscando caminhos que levem as autoridades competentes a repensar nessa disciplina como obrigatoriedade no currículo escolar, revendo sua importância não só na cidade de Caldas Novas, mas no estado e no território nacional. Assim, pode ser retomada a finalidade de proporcionar aos estudantes alguns conceitos necessários para a vida em sociedade como: valores, ética, autonomia, compromisso, respeito, disciplina, religião e espiritualidade.

Os professores e gestores devem encerrar a disciplina de ensino religioso de forma igual às demais, usando os recursos didáticos promovidos pela escola, procurando inovar suas aulas cada dia mais, para que ambos sintam prazer em aprender os conteúdos previstos. A formação continuada para a disciplina de Ensino Religioso deve acontecer de forma frequente para que o educador não saia do foco dos temas previstos por falta de conhecimentos na área.

A Resolução CEE nº 285/05 da Matriz Curricular do Estado de Goiás coloca claramente a proposta ética e espiritual nestes termos:

A matriz curricular, contendo os conteúdos e expectativas de aprendizagens do ER, está embasada nas fundamentações éticas de convivência o que é

fundamental para a educação integral dos jovens e adultos (GOIÁS, 2010, p76).

Se a Matriz curricular está fundamentada no conceito ético de convivência Humana é importante que o professor mediador do ensino religioso saia do tradicionalismo e parta para a construção de conhecimento, que dê sustentabilidade ao alunado de se autoformar partindo de uma a espiritualidade inclusiva, sem ferir qualquer religião.

Ao finalizar esse capítulo sobre a importância da disciplina de Ensino religioso que se tornar obrigatória nas escolas da rede pública de Goiás é importante continuar no próximo capítulo ressaltando a importância da Espiritualidade como motivadora da aprendizagem.

### **3 A ESPIRITUALIDADE COMO MOTIVADORA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE EJA**

#### **3.1 INTRODUÇÃO**

A sala de aula é um espaço do ensinar e do aprender. Ali o afeto é indispensável nas relações, para que os discentes possam amadurecer e para que possa ocorrer aprendizagem.

Os paradigmas que norteiam a escola do ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentam uma expectativa de visão de mundo na qual se busca um processo de mudanças conceituais. A produção de conhecimento nas aulas apresenta uma elaboração própria e autônoma, com a iniciativa de construir um conhecimento voltado para os conceitos que trilham uma conexão integrada. Tenta-se construir um ensino de qualidade que às vezes é condicionado a um conhecimento tradicional, apresentando conteúdo sem maior motivação para que os alunos da Educação de Jovens e Adultos possam construir seu próprio conhecimento.

O professor precisa estar bem preparado para aprender juntamente com seus alunos. O aluno fica motivado se tem mais liberdade de aprender os conteúdos propostos e também de se relacionar com os outros. Se os alunos não recebem nenhuma motivação durante as aulas, dificilmente concluirão suas tarefas, podendo se perder no meio do caminho. Por isso, fica evidente propor a espiritualidade como fator motivador da aprendizagem, para que o aluno busque na reflexão, no conhecimento de si e do transcendente, uma força maior para vencer os desafios e desânimos que lhe são impostos dentro e fora da sala de aula.

#### **3.2 A MOTIVAÇÃO: UM DESAFIO PARA A APRENDIZAGEM NO ENSINO DE EJA**

A motivação é um processo que liga os sentimentos emocionais à ação. O indivíduo é impulsionado a atingir seus objetivos, dando o melhor de si, seja no trabalho, nas relações pessoais ou dentro da sala de aula.

Nesse sentido, a psicologia tem buscado desenvolver técnicas motivacionais como um antídoto para dosar comportamentos inadequados. A psicopedagogia também busca na motivação mecanismos de superação, para auxiliar alunos que

apresentam dificuldades de aprendizagem, e que, por conseguinte, pensam em desistir dos estudos por não conseguirem acompanhar os demais alunos da turma. O paradigma da inclusão, defendido no primeiro capítulo, alertou para esse problema.

Os seres humanos necessitam estar motivados para realizar suas tarefas e se desenvolverem. Esse sentimento age com força maior na escola, na família, no meio social e na vida religiosa. Com isso, entende-se que a espiritualidade inclusiva, entrelaçada com a motivação, poderá auxiliar o professor e o aluno no processo de ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Caldas Novas, Goiás. Além disso, vê-se a importância de se trabalhar a partir da diversidade cultural e religiosa, algo que o enfoque na espiritualidade contribui bastante.

Ao analisar a Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás e do Município de Caldas Novas, notaram-se os princípios dos quatro pilares da educação para a disciplina de ensino religioso da EJA. Sua função é promover os conteúdos pautados na motivação/espiritualidade, de forma que os alunos possam resgatar os valores necessários para a superação do tempo perdido, justamente por terem sido afastados da sala de aula quando eram crianças. Tais alunos que retornaram à escola defasada no conhecimento formal boa parte o fazem por imposição do mercado de trabalho que necessita de mão de obra qualificada.

Celso Antunes (2012) acredita que os quatro pilares da educação são princípios que devem ser discutidos dentro e fora da sala de aula, com intuito de alunos e professores evoluírem no estabelecimento do vínculo de aprender a conhecer, a fazer, a ser e a viver com os outros. Conforme enfatiza:

Aprender a conhecer [...] Essa aprendizagem se refere à aquisição dos "instrumentos do conhecimento", desenvolvendo nos alunos o raciocínio lógico, a capacidade de compreensão, o pensamento dedutivo e intuitivo e a memória. O importante é não apenas despertar nos estudantes esses instrumentos, como motivá-los a desenvolver sua vontade de aprender e querer saber mais e melhor. [...] Aprender a fazer - Saber fazer ou dominar competências não se separa de aprender a conhecer, mas confere ao aluno uma formação técnico-profissional em que aplicará na prática seus conhecimentos teóricos. É essencial que cada indivíduo saiba se comunicar através de diferentes linguagens, assim como interpretar e selecionar, na torrente de informações que recebe, quais são essenciais e quais podem ajudar a refazer opiniões e serem aplicadas na maneira de se viver e de redescobrir o tempo e o mundo. [...] Aprender a viver com os outros - Esse domínio da aprendizagem atua no campo das atitudes e dos valores e envolve uma consciência e ações contra o preconceito e as rivalidades diárias que se apresentam no desafio de viver. [...] Aprender a ser - Esta

aprendizagem depende das outras três, e dessa forma a educação deve propor como uma de suas finalidades essenciais o desenvolvimento do indivíduo, espírito e corpo, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade (ANTUNES, 2012, p15).

Pode-se dizer que os quatros pilares da educação estão voltados para a espiritualidade inclusiva, ou seja, considera de suma importância conhecer o aluno para melhor compreendê-lo e respeitá-lo em suas diferenças. Deve-se estar preocupado para que o mesmo esteja sempre motivado.

A sala precisa oferecer uma dinâmica lúdica que visa a interação do aluno com seus colegas e professores, partindo do princípio de que o aprendizado deve acontecer de acordo com os conteúdos programados. O aprender a fazer traz ao aluno a construção de fazer junto, o trabalho em equipe, estruturado na essência do que pode ser, no futuro, o aprender a ser.

David McClelland (1997) descreve em sua teoria que as pessoas são motivadas por três necessidades básicas como: a necessidade de realização, a necessidade de poder e a necessidade de afiliação. A necessidade de realização é quando o indivíduo procura fazer suas atividades de modo perfeito, procurando solucionar os problemas advindos de tudo o que se pretende realizar. A necessidade de poder se dá quando o aluno quer sempre liderar as ações dentro e fora da sala de aula e jamais admite ser liderado, influenciando sempre os que estão em sua volta, mesmo que muitas vezes faça isso de forma inconsciente.

Por fim, a necessidade de afiliação, para McClelland (1997) está ligada na afeição, no desejo de buscar relacionamentos interpessoais que lhe agradem e de estar sempre de bem. Tais pessoas são, comumente, cooperadoras e graciosas.

A motivação, muitas vezes, está presente quando uma pessoa busca um determinado caminho, mesmo que ela não esteja sempre motivada para alcançar seus objetivos. Isso porque, reconhece se há fatores que motivam a seguir em certa direção. Nesse caso, os fatores podem ser intrínsecos ou extrínsecos, sendo que o intrínseco teve motivação e o extrínseco não teve nenhuma motivação, apenas o movimento ou a satisfação. Ao entender o que é motivação intrínseca e extrínseca fica evidente que a espiritualidade agirá na interiorização que energiza e, com alguns conceitos ligados aos valores, direcionam no processo de ensino aprendizagem. Nossa proposta visa levar o aluno a desenvolver uma motivação intrínseca, instigando-o a refletir acerca de suas ações dentro da sala de aula, como ser pensante capaz de distinguir o certo e o errado.

Após compreender a teoria da motivação de McClelland, podemos retratar algumas considerações da psicologia embasada na teoria da espiritualidade, como motivadora dos alunos de EJA.

A aprendizagem está pautada na organização da mente humana. Enquanto processo de construção, define-se como efeito que parte de forma articulada, possibilitando ao ser humano dinamizar seu processo de crescimento elaborado em cima de valores, ética e autônoma. Na aula, os professores tem diante de si o aluno que se encontra em processo de formação intelectual, social e espiritual. Segundo Bossa (2000) “[...] a concepção de aprendizagem é o resultado de uma visão de homem e é em razão desta que acontece a práxis” (BOSSA, 2000, p. 104).

Jorge Visca (1987) entende a aprendizagem como um processo evolutivo interacionista, estruturalista e construtivista, resultado da interação com o outro. Ou seja, se constrói e reconstrói a partir do próprio conhecimento, mesmo que essa relação seja dotada de diferentes visões culturais e religiosas.

Com isso, havendo uma relação motivada para sobressair aos conteúdos propostos, mesmo diante de algumas limitações presentes nas salas de aula, podemos compreender que a espiritualidade é uma peça chave da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Caldas Novas (GO).

Ao conceituar a construção e a estruturação dos aspectos cognitivos energéticos e afetivos, relacionando o contexto social, deve-se atentar para a forma individualizada do jeito de aprender. Cada um precisa buscar a integração no âmbito escolar como um meio de motivação para a construção da aprendizagem. Conforme a psicanálise, a interação interpéssica acontece do sujeito com o meio, observando o que acontece entre ele e o meio externo, focando na capacidade de reconhecer a individualidade do aluno diante do pensamento e encontrando o processo interno na unidade de análise sujeito → grupo → instituição → comunidade. A espiritualidade Inclusiva unifica diversos aspectos desses campos.

A interação interpéssica acontece com o indivíduo e ele mesmo. Está em foco a sua capacidade de administrar sentimentos, seja na afetividade, no nível energético, cognitivo, emocional ou religioso, sem esquecer que está respaldado por suas bases biológicas. Dessa forma é importante fazer que esse aluno venha construir sua própria identidade, através do que a instituição escolar pode lhe oferecer.

A neurociência vem ajudando pesquisadores da educação, religião e áreas afins, a entender como a motivação poderia ajudar o aluno e o professor a compreender formas viáveis para uma boa aprendizagem. Parte-se do princípio de que o cérebro é a porta para a motivação. Dessa forma fica em destaque a psicologia da educação de Piaget (1896-1980), de Vygotsky (1896-1934), de Wallon (1879-1962), de David Ausubel (1918-2008), trazendo uma discussão abrangente da motivação com a finalidade de promover a construção do conhecimento.

Os estudos acerca da motivação têm demonstrado, por teóricos da atualidade, que o cérebro exige em suas funções a dedicação, a motivação e a recompensa. Para o aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA), muitas vezes, é difícil ir para a sala de aula motivada (a) por não ter mais uma idade que esteja de acordo com o período, por apresentar diversas limitações psicomotoras. Isso faz com que eles fiquem envergonhados, retraídos e sem ação. Além disso, a maioria deles são trabalhadores de serviços pesados, com uma carga horária exaustiva, trazendo para sala de aula o cansaço do dia. Isso prejudica a frequência assídua, a pontualidade, sem falar na desistência no período letivo.

Diante dessa preocupação, é que a espiritualidade inclusiva deve ser o foco da disciplina de Ensino Religioso na EJA. Ela pode ajudar também em outras disciplinas, contribuindo com a formação dos educandos da EJA na cidade Caldas Novas e região. Esse problema motivacional deve ser predominante para a ativação do cérebro, para a abertura diante de uma nova aprendizagem.

Quando o cérebro é ativado cognitivamente, isso causa no sujeito um bem estar, um prazer de aprender que prende a atenção do aluno, induzindo-o a ter um comportamento ligado aos conteúdos trabalhados. Assim acontece o processo de assimilação, acomodação, adaptação e reelaboração das atividades previstas pelo docente.

A neurologista Suzana Erculano Houzel, em seu livro Fique de Bem com o Cérebro, procura explicar que o ser humano em si tem a necessidade de ser motivado. Com o intuito de ver a aprendizagem de forma significativa, acontece, sempre que necessário, o prazer como forma de recompensa. Continuando sua argumentação, a mesma entende que se o professor media conteúdos muito difíceis, o aluno fica desmotivado, chegando até a abandonar as tarefas em sala. Mas isso também pode acontecer com tarefas fáceis. Dessa forma, cabe ao

professor ter certo equilíbrio para manter sua turma até o fim de cada semestre letivo com êxito nas metas traçadas, com um bom resultado final, sem evasão ou reprovação.

De modo complementar, Piaget assegura que:

A vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização [...] assim é que não se poderia raciocinar inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado não existem afeições sem um mínimo de compreensão... O ato de inteligência pressupõe, pois uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade, motivação e aprendizagem) (p.16).

A citação, em poucas palavras, demonstra que afetividade, inteligência e motivação fazem parte integral do comportamento humano, fazendo acontecer o processo de construção do conhecimento. Mesmo quando se fala em matemática, uma ciência exata que para muitos apresenta um pouco de dificuldade, principalmente quando se trata de Educação de Jovens e Adultos.

O jovem e o adulto, como qualquer outro estudante, preciso acionar sua relação energética interna para extrair alguns conceitos ligados ao sistema motivacional. Isso envolve interesse, esforço, facilidade e motivação para uma boa aprendizagem, não esquecendo que tudo isso não depende somente do aluno, mas igualmente do professor mediador de conhecimento.

Este, em suas atividades planejadas, colocará como antídoto gotas de afetividade, respeito, autonomia, espiritualidade inclusiva e desejo de ensinar. A responsabilidade no que se está ensinando amplia a motivação.

O professor de ensino religioso não precisa ser autoritário para manter suas aulas com o mesmo foco de atenção das demais, por ser uma disciplina facultativa diante das outras ciências, mas é importante lembrar que é de suma importância o professor ter autonomia e conhecimento diante dos conteúdos aplicados, traçar metas plausíveis para um resultado positivo ao final de cada semestre no ensino da EJA.

Se o professor de ensino religioso tem como proposta levar para suas aulas a motivação como metodologia de aprendizagem, com certeza irá atingir o consciente e o inconsciente de seu aluno, deixando marcas como um professor que acredita em sua capacidade de se tornar um sujeito formador de opinião. Nesta interação, conduzida pela motivação e o desejo de ensinar e aprender, acaba se

tornando a prática diária vivenciada para um único objetivo, promover a construção do conhecimento de forma prazerosa, formando e informando o aluno, habilitando-o a crescer.

A afetividade ativa o interesse, a necessidade e a motivação pela aprendizagem, mas para isso deve haver um diálogo crítico entre professor e aluno com a intenção de promover discussões com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

Piaget, em sua teoria, discorre que o desenvolvimento cognitivo acontece quando a mente entra em conflito, causando sempre que possível a motivação e o desejo de aprender. A cognição deve ser ativa e interativa para que o aluno consiga desenvolver suas habilidades num processo científico, aproveitando muitas coisas boas do senso comum.

Quando Piaget sugere em sua teoria que o aluno deve ser trabalhado de acordo com seu nível de desenvolvimento, fica evidente o cuidado especial diante do adulto, com uma personalidade já formada, com hábitos e conceitos definidos durante sua história de vida.

A preocupação voltada para o desenvolvimento quantitativo, do trabalho braçal, deixa de aprimorar sua parte qualitativa, ligada as estruturas cognitivas, reforçadas pela intenção de saber ler e escrever, principal motivo para muitos jovens e adultos adentrarem na EJA. Acham, portanto, que já seria o bastante. Somente com o passar do tempo, eles mesmos percebem que precisam ir além. Para conseguir superar suas expectativas iniciais, precisam ser motivados e compromissados pelos professores.

Para Vygotsky, a motivação não acontece espontaneamente. Precisa ser impulsionada com uma direção preestabelecida. Cabe aos professores de ensino religioso induzir seus alunos a buscarem seus próprios objetivos e refletirem diante da nova proposta direcionada para o ensino da EJA. Esse olhar para si que motiva é espiritualidade Inclusiva a se tornar uma metodologia voltada ao resgate da ética, valores, cidadania e civismo.

### 3.3 INTERDISCIPLINARIEDADE: AFETIVIDADE E ESPIRITUALIDADE

A escola é um sistema educacional que atua através de um conjunto de elementos materiais e humanos. Podemos aprofundar essa perspectiva

acrescentando a correspondência com uma organização entre o sistema que se preocupa em elaborar conceitos ligados à espiritualidade e afetividade, capaz de revelar o processo de ensino aprendizagem constituído dentro de uma programação. Esta contém um currículo básico e uma programação pedagógica que dê suporte para se criar relações recíprocas, produtivas e de desenvolvimentos entre professores e alunos.

Em muitas escolas, a disciplina Ensino Religioso é ministrada por professores formados em diversas áreas do conhecimento e sem formação específica para lidar com a disciplina e suas temáticas. Com isso, muitos desses profissionais selecionam os temas, os conteúdos e os procedimentos metodológicos a partir da sua opção religiosa, transformando a disciplina numa verdadeira aula de evangelização. Nessa perspectiva, os elementos motivadores, os valores e os reais objetivos desta disciplina são abandonados durante as aulas.

Compreende-se que o Ensino Religioso é a oportunidade do professor mostrar ao aluno que há possibilidades de se resgatar valores utilizando a sala de aula como espaço propício para construir o que se chama de afetividade, para correlacionar as disciplinas e os conteúdos propostos.

É importante apreciar a espiritualidade inclusiva como interventora e inibidora da intolerância que existe na sala da EJA. Por abordar de forma construtiva e educativa a diferenciação de idades (adolescente, jovens, adultos e terceira idade), além da diversidade cultural ocasionada pela existência de alunos vindos de diversas regiões brasileiras, principalmente do interior do Nordeste e Goiás, é necessário operar com a integração das classes. São frequentes os conflitos por parte de muitos que terminam suas atividades de forma acelerada e, em contrapartida, aqueles que estão com idade avançada e com dificuldades de coordenação motora gastam um tempo maior para conseguir concluí-las.

Diante disso, surge a necessidade de o professor da EJA trabalhar com seus alunos a afetividade e a espiritualidade, para que aqueles que demonstram mais habilidade e agilidade cognitiva mais acelerada tenham mais compreensão, respeitando os outros. O professor da EJA tem como função agir como mediador dos conteúdos programados e também como pacificador dos conflitos apresentados no cotidiano da sala de aula. Bossa (2000) afirma que:

[...] a partir de ações que se caracterizam por uma atitude operativa, com o objetivo de provocar no sujeito da aprendizagem a busca da operatividade,

da resolução de um problema – ele cria, mantém e fomenta a comunicação, para que os envolvidos possam desenvolver-se progressivamente a ponto de aproximar-se afetivamente da tarefa e realiza-la (p.20).

Diante disso, fica evidente que a afetividade tem a capacidade de agir na aprendizagem dos alunos, desde que haja um ato de cooperação na arte de ouvir. O processo de conhecimento é construído em todas as áreas, partindo do princípio do preenchimento das lacunas constituídas ao longo do processo pré-estabelecido na relação de professor/aluno. O ato de ensinar organiza-se na dinâmica de utilizar conhecimentos já obtidos pelo aluno, principalmente de pessoas adultas que, como já foi referido anteriormente, não tiveram oportunidade de ir para uma escola de ensino regular na idade certa.

A espiritualidade inclusiva pode transformar uma ação individual em uma ação coletiva, analisando algumas reações causadas pela mudança de comportamentos. A espiritualidade condiciona nas nossas ações e o professor regente precisa trabalhar em equipe para objetivar de forma coerente as metas estabelecidas. Ele precisa fomentar a comunicação desenvolvida progressivamente, a partir do processo de troca que aproxima a espiritualidade da tarefa a ser realizada, por mais simples que seja.

A motivação passa ser aliada do trabalho coletivo, internalizando no sujeito a capacidade de assimilação, acomodação e adaptação aos conhecimentos vivenciados dentro e fora do ambiente escolar. Barbosa (2000) sugere que:

[...] vivenciar a operatividade como aprendiz e também como possibilitador de aprendizagem deveria fazer parte da formação de todos aqueles que ocupam o lugar de educador, seja eles professores, pedagogos, psicopedagogos ou quaisquer outras profissões que possuam em sua ação o objetivo de promover a realização e o aprender do outro (p. 217).

O aluno da EJA é, por natureza, um sujeito que busca inclusão, por já ter passado da idade de cursar e obter certas habilidades, mas nem por isso devem-se desconsiderar os conhecimentos que tem acumulado ao longo de sua vida. Dessa forma, na EJA deve-se fomentar e desenvolver uma prática pedagógica com a finalidade de promover a educação de qualidade, para não ficar aquém das outras modalidades de ensino.

Henri Wallon (1879-1962) deixa transparecer em sua teoria que o desenvolvimento humano acontece a partir da afetividade, com a finalidade de colaborar no processo de interação do ensino-aprendizagem, valorizando e

fomentando o indivíduo na escola e no meio social. Quando é colocada em pauta a conjunção entre afetividade e espiritualidade, atinge-se o consciente e o inconsciente, ficando claro que estamos chegando à abordagem holística.

Tentamos nessa pesquisa indicar a espiritualidade inclusiva e plural como uma nova dimensão crescente, onde o aluno da EJA possa construir, a partir dos conteúdos propostos na matriz curricular para a disciplina de ensino religioso, novos conhecimentos.

O propósito desta pesquisa não é falar como deve ser trabalhada a disciplina de Ensino Religioso (ER) na educação de jovens e adultos, em especial na cidade de Caldas Novas-GO. Queremos mostrar para os professores que ao trabalhar com essa disciplina deve buscar na espiritualidade e na afetividade um novo rumo para ensinar e aprender. O aluno que busca dentro de si, que encontra um ser maior para transcender suas limitações diante dos conteúdos trabalhados, tem muito mais chance de vencer em seus estudos.

A teoria Walloniana da afetividade apresenta a emoção trazendo um poder de ativação que aciona o sistema nervoso central a ter várias reações, ela é orgânica e social, estabelecendo uma aproximação consigo mesmo e também com mundo físico e cultural. A emoção é uma forma de lidar com os sentimentos, podendo ser expressa de várias formas pelos jovens e adultos na sala de aula. Porém, para isso ele deve ter paixão pelo que faz, assim pode ser compreendido a importância da afetividade para aprender.

É importante dizer que a afetividade que estamos falando não é a troca de carícias como abraçar, beijar, etc.. É um meio global que o sujeito tem para demonstrar ou provocar mudanças em si próprias e também no outro através de suas atitudes.

Para finalizar, é importante descrever a espiritualidade numa proporção de elevar a emoção, sentimentos e sensações para a aula de ER, com o compromisso de interagir de forma interdisciplinar com a afetividade. Cabe buscar nas relações existenciais, a construção metodológica filiada à proposta de estar levando para as aulas da EJA, especialmente na disciplina de ER, a espiritualidade inclusiva na condição de mudança na disciplina, baseado em uma nova proposta para a educação no século XXI.

### 3.4 A DIFERENÇA ENTRE A RELIGIÃO E A ESPIRITUALIDADE NO ENSINO DE EJA

A diferença entre religião e espiritualidade é relativamente bem definida, pois o objetivo dessa proposta não é levar para sala de aula, na disciplina de ensino religioso uma religião com credo próprio, mas sim uma espiritualidade que tenha a capacidade de levar o aluno a uma reflexão responsável, com novas ideias e com maneiras diferentes de aprofundar no mundo os saberes formais. Pode ser chamada de uma proposta holística que traz subsídios para o professor, sem buscar nas religiões específicas atributos que criem conflitos e dogmatizem.

Essa espiritualidade que estamos falando é um aspecto que, por sua vez, pode inovar os caminhos do aluno e do professor, para que tenham de aprender juntos. Trata-se de uma forma suave que permite dialogar, dentro do E.R. ou de forma interdisciplinar. Nessa perspectiva, a pesquisa em si tem como finalidade demonstrar possíveis conceitos de espiritualidade inclusiva e pluralista que contribuirá com o processo pedagógico na Educação de Jovens e Adultos.

Para mostrar a diferença entre religião e espiritualidade os autores abaixo deixam claro que:

Religião são um sistema organizado de crenças, práticas, rituais e símbolos, (a) destinados a facilitar a proximidade com o sagrado ou transcendente (Deus poder superior ou supremo verdade/realidade) e (b) promover entendimento das relações e da responsabilidade por outros que vive numa mesma comunidade.

Espiritualidade é uma busca pessoal para alcançar resposta para questões essenciais sobre a vida, sobre seu sentido e sobre as relações com o sagrado e com o transcendente, que pode ou não levar à ou sugerir do desenvolvimento de rituais religiosos e da formação de uma comunidade. (KOENIG; McCULLOUGH; LARSON, 2008, p.18).

Se a religião é uma forma de crença, de práticas, rituais e símbolos, fica evidente que mais uma vez o professor não deve trabalhar somente com as religiosidades estabelecidas na disciplina de ensino religioso. Partindo da diversidade religiosa existente em sala de aula, ele poderá buscar a espiritualidade inclusiva. A finalidade última é que o aluno encontre através desta nova metodologia de aprender e construir um conhecimento significativo, com a afetividade acionar seu cérebro e abrir-se para absorver os novos conteúdos.

Comte-Sponville ajuda a compreender o que estamos propondo:

Toda religião pertence ao menos em parte, a espiritualidade; mas nem toda espiritualidade é necessariamente religiosa. Quer você acredite ou não em Deus, no sobre natural ou no sagrado, de qualquer modo você si verá confrontando com o infinito, a eternidade, o absoluto e com você mesmo. (COMTE-SPONVILLE, 2007, p.129).

A citação demonstra que a espiritualidade motiva os jovens e adultos uma forma de ir além, sem ocasionar uma mera discussão sobre religião. Há uma necessidade de buscar, na prática, a forma de entender os conteúdos objetivados, trazendo para a pedagogia as contribuições da neurociência, formando a neuropedagogia para dar explicação ao poder que espiritualidade inclusiva tem de superar as limitações impostas pela vida. A visão holística abre possibilidades de abordar a visão de mundo nas dimensões intelectual, social, e espiritual com o eixo integrador neste último.

Marx considerava a religião como processo de alienação. Freud como algo ilusório, obsessão neurótica, descartando um diálogo sadio. Os alunos da Educação de Jovens e Adultos muitas vezes visam o letramento, prioridade para sua vida pessoal. Mas com a perspectiva holística pode-se transformar esse dado para torná-lo um cidadão crítico, que vê além do horizonte o que a escola e a vida podem oferecer.

Atualmente, estudiosos do mundo inteiro, em diversas áreas do conhecimento, vem demonstrando o interesse focado para a religião e para a espiritualidade, como forma de promover o desenvolvimento humano e também o processo de ensino aprendizagem. Eles procuram dar ênfase na espiritualidade, na mesma dimensão que essa pesquisa pretende demonstrar: que a espiritualidade inclusiva e pluralista fomenta no sujeito respostas significativas do eu como um ser sagrado na busca do transcendente.

A espiritualidade de que estamos falando é um conceito que tem por finalidade de ver através das entrelinhas, e das práticas religiosas instituídas, algo novo para ser analisado e discutido. Aproxima-se de uma nova ciência que tem aplicação especial nos alunos da EJA, criando uma nova metodologia que exprima um sentimento verdadeiro diante dos conteúdos, uma estratégia que cause prazer, que seja democrática, sem agredir o que homem tem de sagrado, ou seja, sua inteligência física, intelectual e espiritual.

Portanto, ensinar os jovens e os adultos é desafiá-los a exercer uma influência libertadora, no sentido de aprender o novo, deixando para traz a escuridão

do analfabetismo. Isso pode capacitá-los à realização pessoal, com significados e possibilidades positivas para seu crescimento.

Existem várias religiões, mas a espiritualidade não é a mesma coisa. Esta é algo individual, construída por cada um. É única e tem a capacidade de despertar no homem uma reflexão diante de fatos vivenciados dentro e fora do ambiente escolar. A religião ensina, mas a espiritualidade educa. A religião aponta um caminho a ser seguido, já a espiritualidade conduz o aluno a descobri-lo, para seguir caminhando de forma que não desista no meio. A espiritualidade toca na alma e no coração, sem seguir regras, como as que a religião impõe aos seus seguidores. Conforme um autor recente, Crawford (2005), a definição de religião é clara:

Religião é uma crença em Deus, que é o fundamento incondicionado de todas as coisas, e em seres espirituais, resultando em experiência pessoal de salvação ou iluminação, comunidades, escrituras, rituais e um estilo de vida (CRAWFORD, 2005, p. 220).

Na educação, muitas vezes a religião é vista como desnecessária. Isso torna as aulas de ensino religioso inadequadas para a atualidade. Por isso, é que essa pesquisa proporciona uma reflexão para o ensino de educação de jovens e adultos com base na espiritualidade inclusiva, enfatizando ao aluno a oportunidade de que ele possa se relacionar, questionar e, de forma responsável, atuar como cidadão.

Se a religião traz um conjunto de regras que ameaça e amedronta, fica difícil para o professor de ensino religioso motivar os seus alunos para aprendê-las. Dessa forma é necessário mostrar para os educandos que a espiritualidade, hoje transmuta conhecimento em sabedoria.

Considerar a espiritualidade como fator motivador da aprendizagem pode fomentar um novo aprendizado. Por exemplo, pode-se partir do próprio erro, para transcendê-lo. A reflexão fortalece o espírito, favorece a individuação, desafia a construir seu próprio conhecimento. Por isso, consideramos que as turmas podem buscar a espiritualidade em qualquer palavra, e não somente nos livros sagrados das religiões.

O professor da EJA de ensino religioso, e até demais disciplinas, precisa considerar e entender que a espiritualidade é um método avançado a ser adotado para o trabalho pedagógico com seus alunos dentro e fora da sala de aula. Ele deve perceber que a espiritualidade se preocupa com o ser e não com o ter; ela não está

preocupada com o passado, mas sim com o presente e o futuro; não está voltada para reproduzir, mas para questionar e construir respostas.

A espiritualidade precisa ocupar um grande espaço na Educação de Jovens e Adultos em Caldas Novas, com o objetivo de transformar o conhecimento trabalhado. A espiritualidade deve ser incluída na proposta pedagógica para que as políticas públicas do Estado de Goiás trabalhem com seus alunos da EJA, na 1ª e 2ª etapa, os conteúdos. Assim, podemos ajudar os alunos a se tornarem sujeitos reflexivos, capazes de absorver os conteúdos trabalhados, alicerçados por um professor capacitado.

Para finalizar este capítulo, proponho uma reflexão diante das palavras de Faustino Teixeira, um pesquisador da espiritualidade, publicada na Revista IHU On-Line nº 398, em 13/08/2012:

Para Teixeira, o diálogo inter-religioso ganha vida e profundidade quando banhado nas águas da espiritualidade. “É ela que proporciona o clima essencial para a humildade e desapego, sem os quais dificilmente ocorre o movimento de dom e gratuidade que deve presidir o encontro com o outro”, diz. Para ele, o diálogo começa sempre no âmbito da interioridade, criando e favorecendo espaços de hospitalidade. “Como mostrou com pertinência o buscador Louis Massignon, a verdadeira compreensão do outro não se dá por meio de sua anexação, mas pelo caminho singelo e único de um recolhimento que favorece sua hospedagem em nosso coração.” (WOLFART; MAGALHÃES, 2012, sp).

Quando Teixeira aborda o conceito de diálogo inter-religioso como vida banhada pelas águas da espiritualidade, ele induz a ação voltada para o processo de ensino aprendizagem, desafiando e capacitando o sujeito para subsidiar sua intervenção nas aulas de ensino religioso.

Foram propostas mudanças para inovar aulas de ensino religioso, numa abordagem holística de sustentabilidade, para que o professor mediador do conhecimento ou seus gestores atuais promovam a formação continuada para os educadores da disciplina de ensino religioso da EJA. A espiritualidade inclusiva e pluralista traz uma nova proposta para as antigas aulas chamadas de educação religiosa, onde se pregava uma determinada religião, doutrinária e geralmente ligada à crença do próprio professor. Como afirma Groome, no seu livro Educação Religiosa Cristã (1985):

O educador religioso compartilha com os outros educadores uma responsabilidade comum pela qualidade de toda educação que esta sendo praticada em nossa sociedade (GROOME, 1985, p.470).

Isso é muito importante para os educadores que ainda visam um trabalho individualista. O professor de educação religiosa deve propor para seus colegas de trabalho aulas disciplinares que contemplem a interação com as outras disciplinas, que motivem o ensinar e o aprender significativos.

#### 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este capítulo nota-se que o aluno da Educação de Jovens e Adultos é frágil diante dos obstáculos que lhes são impostos, a exemplo da falta de motivação pelos familiares, as dificuldades do mercado de trabalho e também o cansaço físico que eles apresentam. Por isso, a motivação tem o papel de atuar, para aprender a conhecer o outro, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. Focando nos quatro pilares da educação, e buscando a afetividade e a espiritualidade como fator motivador da aprendizagem para o ensino de Educação de Jovens e Adultos, isso pode ser atenuado.

A espiritualidade inclusiva pode atuar em todas as áreas do conhecimento, mas principalmente nas disciplinas de ensino religioso, onde o professor deve promover junto ao conteúdo previsto, valores que possam melhorar a autoestima do aluno.

Acreditamos que como foi proposta para o aluno e professor da EJA, poderão ser construídos momentos promissores dentro da sala de aula, que favoreçam o aprendizado daqueles que não puderem aprender na idade certa e estão correndo atrás dos prejuízos que a vida lhe impôs.

## 5 – Conclusão Geral

A pesquisa apresentada nesta dissertação teve como proposta investigar a importância da espiritualidade inclusiva como motivadora da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade Caldas Novos (GO). Nessa região, ainda se trabalha um ensino religioso voltado para a perspectiva tradicional e convencional. Por isso, a espiritualidade inclusiva vem como proposta central para a inovação nessa modalidade de ensino.

A educação nos dias atuais tem demonstrado mudanças de paradigma, onde a pluralidade cultural e religiosa vem crescendo cada dia mais. Diante de tantas mudanças, essa pesquisa propõe aos educadores da EJA uma reflexão voltada para a disciplina de ensino religioso, relacionando a diferença entre religião e espiritualidade. Isso contribui para educadores e educandos distinguirem uma da outra, sem agredir na sala de aula as crenças de cada um.

A comunidade escolar tem se ampliado, ficando descoberta em vários fatores, em especial a expansão da religiosidade, uma forma intrínseca e subjetiva. Enfatizamos o núcleo gerador da religiosidade, ou seja, a espiritualidade inclusiva, como forma de trabalhar pedagogicamente com um alunado de diferentes classes sociais, diferentes idades e capacidades cognitivas, mas com o mesmo objetivo de atingir o conhecimento.

No livro *O que é Religião*, Crawford (2005) faz várias analogias do que vem a ser religião, deixando transparecer um intenso debate sobre a temática. Alguns sociólogos veem a religião como consciência de participar de uma determinada cultura, língua, costumes e valores. A espiritualidade, de modo distinto, tem como função promover a paz interior em cada ser, sem medo de errar ou de sentir culpa.

A educação inclusiva propõe às escolas participar de um novo desafio de trabalho com o diferente, exigindo do professor formação continuada para adequar às normas previstas na legislação. Em Goiás, a inclusão teve como plataforma importante a educação de jovens e adultos. Um número significativo de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, alta habilidade, superdotação e mobilidade reduzida, fizeram com que o ensino da EJA viesse buscar novos recursos didáticos para fortalecer a rede de ensino. Nessa

perspectiva, provem a espiritualidade inclusiva como um caminho educacional que tem a capacidade de transformar o homem em sujeito pensante.

Caldas Novas é uma cidade que a educação de jovens e adultos trabalha com professores de nível superior completo e muitos com pós-graduação, mas nenhum com formação na área de ensino religioso. Isso faz com que a disciplina seja ministrada como complementação de carga horária. Precisamos que os gestores da educação elaborem imediatamente políticas públicas para os professores do ensino religioso, para que busquem uma formação pertinente aos princípios básicos e éticos da diversidade religiosa e cultural exigidas por lei.

Alfabetização para Paulo Freire se dava diante do diálogo, da reflexão, da história do indivíduo e da sua cultura. Assim a proposta da espiritualidade inclusiva pode integrar estes níveis, dando a oportunidade do aluno manifestar seus anseios.

A matriz curricular da EJA de Caldas Novas é a mesma do estado de Goiás, deixando transparecer fatores desmotivantes, fora do contexto real dos alunos da primeira e segunda etapa, preconizando, muitas vezes, o desinteresse dos alunos ao assistirem as aulas. Fica evidente que a proposta da EJA precisa ser revista, por que o mesmo conteúdo do 5º semestre está no 6º semestre, repetem conteúdos previstos, como demonstramos no quadro demonstrativo da matriz curricular de Goiás.

Termino dizendo que a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos deve reivindicar, dos gestores municipais, uma nova proposta de ensinar e aprender. Fica como sugestão a espiritualidade Inclusiva como motivadora da aprendizagem no ensino da EJA – Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

BARBARA, S. **Mudanças feitas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação colocam em debate disciplinas e conteúdos.** Disponível em: <<http://www.sinprosp.org.br/reportagensentrevistas.asp?especial>>. Acesso em 15 ago. 2009.

BEISIEGEL, C. de R. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 4, p.26-34, jan-abr. 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação: Câmara de Educação Superior. **Parecer CP 97/99.** Relatora Eunice R. Durham. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PNCP097.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Constituição (1934). **Art. 153 da Constituição Federal de 16 jul. 1934.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10616437/artigo-153-da-constituicao-federal-de-16-de-julho-de-1934>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Constituição (1946). **Art. 168 da Constituição Federal de 18 set. 1946.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10613249/artigo-168-da-constituicao-federal-de-18-de-setembro-de-1946>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. **Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).** Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/institucional/Paginas/historiadoines.aspx>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação (Lei 9.394/96).** Apresentação: Carlos Roberto Jamil Cury. 6. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

CAETANO, M. C. **O ensino religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas.** 2007. 385 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em: <[http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_CaetanoMC\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_CaetanoMC_1.pdf)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

CÂNDIDO, V. C. **Epistemologia da Controvérsia para o Ensino Religioso:** aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig. 2008. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. Há lugar para o Ensino Religioso na Escola? **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 5, n. 16, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Ensino Religioso e suas fontes:** uma contribuição para a epistemologia do Ensino Religioso. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho (NINOVE), São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Políticas e Práticas Curriculares:** formação de professores de ensino religioso. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2007.

CARON, L (Org). **O Ensino Religioso na nova LDB:** histórico, exigências, documentário. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARVALHO, M. A. de; CAMPOS, M. R. M. de. **A Educação nas Constituições Brasileiras:** 1934, 1937, 1946, 1969, 1988. Campinas-SP: Pontes, 1991.

CROWFORD, R. **O que é religião?** Tradução de Gentil Avelino Tilton. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

CRUZ, C. S. **A vaquinha no precipício.** Disponível em: <[http://www.drcamilo.odo.br/parabolas/parabola\\_004.htm](http://www.drcamilo.odo.br/parabolas/parabola_004.htm)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

CUNHA, L. A. **Autonomização do campo educacional:** efeitos do e no ensino religioso. Disponível em: <<http://www.luizantonio.cunha.nom.br/>>. Acesso em 14 ago. 2009.

\_\_\_\_\_. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Declaração de Salamanca. Acesso em 28 de novembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Protagonistas da luta pela laicidade do Estado:** a ótica educacional. Disponível em: <<http://www.luizantonio.cunha.nom.br/>>. Acesso em: 14 ago. 2009.

DELORS, J. et al. Educação: **Um tesouro a descobrir:** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez/Brasília: UNESCO, 2001, p. 82-104. ISBN 85-249-0673-1.

DEMO, P. **Política Social, Educação e Cidadania.** Campinas-SP: Papyrus, 1994.

DICKIE, M. A. S; LUI, J. de A. O Ensino Religioso e a interpretação da lei. **Horizontes antropológicos,** Porto Alegre, v.13 n.27, jan-jun. 2003.

FIGUEIREDO, A. de P. **Ensino Religioso no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso:** perspectivas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Realidade, Poder, ilusão:** um estudo sobre a legalização do ensino religioso nas escolas e suas relações conflitivas como disciplina "Sui Generis" no interior do sistema público de ensino. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 1999.

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA (FNDEP), dez. 1996.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DE ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola**. Blumenau, 2000.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[www.fonaper.com.br](http://www.fonaper.com.br)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. São Paulo: Ave Maria, 1997.

GALLO, S. As contribuições de Foucault à educação. **Revista do Instituto Humanista Unisinos (IHU)**. v. 6, 06 nov. 2006. Disponível em: <[http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=555&secao=203](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=555&secao=203)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

GOIÁS (Estado). Secretaria da Educação do Estado de Goiás. **Currículo em Debate – EJA: Matrizes Curriculares**. Goiânia, 2010.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação do Estado de Goiás. **Currículo em Debate – EJA: Matrizes Curriculares (primeiro e segundo seguimento)**. Goiânia, n. 5.2, 2010.

Disponível em:

<<http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15%20%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/1.2%20Plano%20do%20Componente%20Curricular/Caderno%205.2%20-%20EJA.pdf>>.

Acesso em: 10 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação, Cultura e Desporto. Superintendência de Ensino Não Formal. Departamento Técnico-Pedagógico, Divisão de Cursos. **Informações Gerais para o funcionamento do Curso de Alfabetização e Suplência I**. 1994.

GROOME, T. H. **Educação Religiosa Cristã: Compartilhando nosso caso e visão**. Tradução de Alcione Soares Ferreira; Olga Fleury Lombard (rev). São Paulo: Paulinas, 1985.

GRUPO DE PESQUISA RELIGIÃO E EDUCAÇÃO (GPER). **Biblioteca Virtual do Ensino Religioso**. Acesso em: <[www.gper.com.br](http://www.gper.com.br)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

JARDILINO, J. R. L. **Lutero & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. ISBN 978-85-7526-429-4.

JUNQUEIRA, S. R. A. **Ensino Religioso: uma produção a partir de olhares múltiplos**. Curitiba: Bagozzi, 2006.

\_\_\_\_\_. **História, legislação e fundamentos do ensino religioso**. Curitiba: IBPEX, 2008.

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

JUNQUEIRA, S. R. A.; MENEGHETTI, R; WASCHOWICZ, L. A. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, S. R. A; CORRÊA, R. L; HOLANDA, Â. M. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007.

LUCENA, M (sic). **O Ensino Religioso na Educação Pública no Brasil**. 2010. Monografia (Graduação) – Fundação Educacional Unificada Campo-Grandense (FEUC)/Faculdade Integrada Campo-Grandense (FIC), Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://marcondeslucena.wordpress.com/universidade/monografia/>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

MACHADO, M. M. **A política de formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos em Goiás na década de 1990**. 2001. 231 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. **A política de formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos em Goiás na década de 1990**. 2001. 231 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

McCLELLAND, D. C; BURHAM, D. H. O poder é o grande motivador. In: VROOM, V. H. (Org.) **Gestão de pessoas, não de pessoal**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

MCCLELLAND, D. et al. Power is the great motivator. **Havard Business Review**, p. 126-139 jan-fev. 1995.

PACHECO, J. et al. **Caminhos para Inclusão: Um guia para o aprimoramento para equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAIVA, G. J. de. **A Religião dos Cientistas: uma nova leitura psicológica**. São Paulo: Loyola, 2000.

PAULY, E. L. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Espaço Aberto**, n. 27, set-dez. 2004.

PIAGET, J. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child/A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança. In: **Bulletin of the Menninger**, v. 26, n. 3, 1962.

RAIMANN, E. G. **A educação de jovens e adultos em Goiás: uma retrospectiva histórica**. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/anais2007/doc%20\(19\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2007/doc%20(19).pdf)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

SALLA, F. Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. **Nova Escola**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/neurociencia-como-ela-ajuda-entender-aprendizagem-691867.shtml>>. Acesso em: 02 jan. 2014.

SASSAKI, R. K. Artigo 24 – Educação. In: BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência Secretaria de Direitos Humanos da Presidência República. **A Convenção sobre, Direitos das Pessoa com Deficiência Versão Comentada**. 2. Ed. Brasília: SDH, 2012, p. 86-88.

\_\_\_\_\_. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WV, 1997.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVA, E. M. da S. Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. **Revista de Estudos da Religião (REVER)**. n. 2, 2004. ISSN 1677-1222.

SIQUEIRA, G. do P. **Tensões entre duas propostas de Ensino Religioso**: estudo do fenômeno religioso e/ou educação da religiosidade. 2003. Dissertação (mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2003.

STIGAR, R. O ARTIGO 33 DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL 9394/96. **Webatrigos**, 25 mar. 2010. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-artigo-33-da-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-9394-96/34991/#ixzz2qD3JShpR>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

WOLFART, G; MAGALHÃES, T. O pluralismo religioso no coração da teologia. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, v. 12, out. 2012. Disponível em: <[http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4557&secao=398](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4557&secao=398)>. Acesso em: 29 nov. 2013.

ZARDO, S. P. **A inclusão escolar de jovens com deficiência no ensino médio no estado de Goiás**: limites e desafios para a organização do sistema de ensino. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0498.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

ZIMMERMANN, R. Ensino Religioso em que horário? In: **Diálogo**: Revista de Ensino Religioso, n 11, ago. 1998.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso**: uma grande mudança. Brasília (Câmara dos Deputados), 1998.

## ANEXOS

### ANEXO I – ENSINO RELIGIOSO

<b>Referência da Fonte</b>	BRANDÃO, C. R; SILVA, E. R. Ensino Religioso. In: GOIÁS (Estado). Secretaria da Educação do Estado de Goiás. <b>Currículo em Debate – EJA: Matrizes Curriculares</b> (primeiro e segundo seguimento). Goiânia, n. 5.2, 2010. Disponível em: < <a href="http://jucienebertoldo.files.wordpress.com/2013/02/caderno-5-2-eja-ef.pdf">http://jucienebertoldo.files.wordpress.com/2013/02/caderno-5-2-eja-ef.pdf</a> >. Acesso em: 10 jan. 2014.
--------------------------------	---

A Educação de Jovens e Adultos – EJA tem por objetivo, na educação básica, oportunizar o acesso ou continuidade dos estudos àqueles (as), que por um motivo ou outro, não puderam iniciar ou concluí-los na idade própria garantida pela Constituição Federal art. 208 e na LDB nº 9.394/96 nos artigos 37 e 38. Sua proposta visa a inclusão do (a) jovem ou adulto no contexto social em que está inserido(a), contribuindo na formação básica do(a) cidadão(ã) a fim de que seja sujeito na construção da sua autonomia política, social, cultural e intelectual.

Para a construção da referida autonomia a proposta curricular desta modalidade de ensino baseia-se em três eixos:

- Leitura e produção em todas as áreas;
- Cultura local;
- Relações sociais para o trabalho.

Estes eixos norteiam a proposta pedagógica em todos componentes curriculares como objetivo de tornar o conhecimento significativo, o que contribuirá para a promoção dos(as) estudantes matriculados nesta modalidade de ensino.

O Ensino Religioso(ER), na Primeira Etapa da EJA, é abordado de forma transversal, conforme a Resolução CEE nº 285/05. Desta forma, a construção da matriz curricular contendo os conteúdos e expectativas de aprendizagens do ER, está embasada nas fundamentações éticas de convivência o que é fundamental para a educação integral dos jovens e adultos.

As expectativas de aprendizagem elencadas para o trabalho na transversalidade nesta Etapa partem dos conteúdos alteridade, limites e valores inseridos no eixo ethos o qual expressam à forma interior da moral capaz de nortear as ações do ser humano pautadas nas fundamentações éticas de convivência o que é primordial para uma educação integral dos (as) estudantes numa sociedade marcada pela multiculturalidade. Ressaltando a importância do eixo ethos, Souza afirma que:

É tarefa do professor de Ensino Religioso valorizar as questões que decorrem do ethos, exercitando uma relação de conhecimento mútuo entre os sujeitos que interagem na sala de aula, na construção da educação cidadã (SOUZA, 2006, p. 34).

Para a Segunda Etapa, conforme a Resolução CEE nº 285/05, o ER é trabalhado como componente curricular. Nesta Etapa, as expectativas de aprendizagem estão estruturadas numa sequência gradativa de conhecimento, inseridas nos conteúdos provenientes dos eixos: Ethos, já abordado na primeira Etapa, Culturas e Tradições Religiosas e Ritos.

O eixo Cultura e Tradições religiosas tratam da diversidade cultural e religiosa, pois é na dinâmica da cultura que se percebe o processo da construção religiosa dos povos.

O eixo Ritos trata dos símbolos, rituais e espiritualidades culturais dos povos. Seus conteúdos favorecem a compreensão dos diferentes significados religiosos dados à vida e à convivência dos grupos humanos na relação com o Transcendente.

É importante ressaltar que tais eixos partem dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso – PCNER, e que não podem ser entendidos de forma isolada, mas sim, numa interação dinâmica do processo cultural da relação do ser humano com o Transcendente.

O trabalho com as expectativas de aprendizagem, em todas as etapas, abre oportunidade para a leitura e a produção de texto; a valorização da cultura local e contribui para as relações sociais no trabalho pautado nos princípios éticos da convivência humana.

Uma vez que as expectativas de aprendizagem estão dispostas numa gradação de conhecimento, a equipe pedagógica da escola tem a liberdade para adequá-las às condições de aprendizagem dos (as) estudantes de acordo com a

realidade local o que requer um planejamento sistemático a fim de que contribuam para promover o respeito na convivência com a diversidade e a prevalência dos princípios éticos que subsidiam a promoção e a dignidade da vida em todas as suas dimensões.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA –

PRIMEIRA ETAPA

1º SEMESTRE

<b>EIXO TEMÁTICO</b>	<b>CONCEITOS / CONTEÚDOS</b>	<b>EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM</b>
<b>FIÉIS</b>	<b>Alteridade:</b> as orientações para o relacionamento com o outro permeado por valores. <b>Limites:</b> fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Respeitar a si mesmo e os outros.</li><li>• Saber ouvir e respeitar as diferentes posições religiosas das pessoas com as quais convive.</li><li>• Abordar a noção de limites na vida individual e coletiva.</li><li>• Conhecer os limites éticos.</li></ul>

2º SEMESTRE

<b>EIXO TEMÁTICO</b>	<b>CONCEITOS / CONTEÚDOS</b>	<b>EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM</b>
<b>FIÉIS</b>	<b>Valores:</b> Conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa. <b>Limites:</b> fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Respeitar a diversidade cultural e religiosa.</li><li>• Vivenciar valores éticos nas relações interpessoais e sociais.</li><li>• Caracterizar a visão do meio ambiente proposto por diferentes tradições religiosas.</li><li>• Desenvolver hábitos e atitudes de cuidado e respeito ao próprio corpo e ao meio em que vive.</li></ul>

3º SEMESTRE

EIXO TEMÁTICO	CONCEITOS / CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM
FTHOS	<b>Alteridade:</b> as orientações para o relacionamento com o outro permeado por valores.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Respeitar a cultura religiosa do outro, visando seu crescimento como cidadão.</li><li>• Perceber a necessidade do convívio social para a construção do crescimento moral do cidadão.</li></ul>
	<b>Valores:</b> Conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analisar as narrativas e valores considerados sagrados pelas tradições religiosas.</li><li>• Relacionar o respeito às diferenças com a construção da cidadania.</li></ul>

4º SEMESTRE

EIXO TEMÁTICO	CONCEITOS / CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM
FTHOS	<b>Limites:</b> fundamentação dos limites éticos propostos pelas várias tradições religiosas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Demonstrar atitudes de combate ao preconceito contra: etnias, gênero, idade, religião e outros.</li><li>• Identificar os limites éticos propostos pelas tradições religiosas.</li></ul>
	<b>Valores:</b> Conhecimento do conjunto de normas de cada tradição religiosa.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer e respeitar as diversas manifestações culturais e religiosas do município e do Estado em que vive: afro-brasileira, indígenas e outras.</li><li>• Valorizar a pluralidade cultural e religiosa existente no Brasil e no mundo.</li></ul>

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DO ENSINO RELIGIOSO NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA –  
SEGUNDA ETAPA

1º SEMESTRE

EIXO TEMÁTICO	CONCEITOS / CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM
CULTURA E TRADIÇÃO RELIGIOSA	<b>Filosofia da tradição religiosa:</b> a ideia do Transcendente na visão tradicional e atual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender a ideia do Transcendente na vida pessoal, familiar e na sociedade.</li> <li>• Identificar as ideias do Transcendente na própria vida.</li> </ul>
	<b>História e tradição religiosa:</b> a evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas no decorrer do tempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender que cada religião constrói a sua história.</li> <li>• Conhecer as manifestações artísticas, culturais, folclóricas e populares da cultura regional e local.</li> <li>• Entender que por meio da cultura se vive e compreende o Transcendente.</li> </ul>
	<b>Sociedade e tradição religiosa:</b> a função política das ideologias religiosas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender como as estruturas religiosas influenciam as relações humanas.</li> <li>• Relacionar os valores sociais, as atitudes e as crenças religiosas.</li> <li>• Respeitar a cultura religiosa do outro, visando o crescimento como cidadão.</li> </ul>

2º SEMESTRE

<b>EIXO TEMÁTICO</b>	<b>CONCEITOS / CONTEÚDOS</b>	<b>EXPECTATIVAS APRENDIZAGEM</b>
<b>CULTURA E TRADIÇÃO RELIGIOSA</b>	<b>Filosofia da tradição religiosa:</b> a ideia do Transcendente na visão tradicional e atual.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ressignificar elementos da cultura e partir da dimensão do Transcendente.</li><li>• Diferenciar as concepções do Transcendente no Ocidente e no Oriente.</li></ul>
	<b>História e tradição religiosa:</b> a evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas no decorrer do tempo.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entender que as expressões da cultura religiosa nas diversas tradições estão representadas por símbolos, rituais, objetos, locais sagrados, festas e outros elementos que revelam a existência da diversidade na forma de se relacionar com o Transcendente.</li><li>• Conhecer narrativas sagradas orais e escritas das tradições religiosas.</li><li>• Relacionar a cultura religiosa com a busca de sentido maior para a vida.</li></ul>
	<b>Sociedade e tradição religiosa:</b> a função política das ideologias religiosas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer e relacionar as diversas manifestações culturais e religiosas do município e do Estado em que vive: afro-brasileira, indígena e outras.</li><li>• Analisar o poder do discurso da autoridade religiosa na transmissão da verdade do Transcendente.</li></ul>

ANEXO II – O ENSINO RELIGIOSO É REGULAMENTADO NA RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 07 DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010

<b>Referência da Fonte</b>	CNBB (Conferência Nacional de Bispos do Brasil). <b>O Ensino Religioso é regulamentado na Resolução CNE/CEB Nº 07 de 14 de dezembro de 2010.</b> Brasília, 25 abr. 2011. Disponível em: < <a href="http://www.cnbb.org.br/ensino-religioso/6391-o-ensino-religioso-e-regulamentado-na-resolucao-cneceb-no-07-de-14-de-dezembro-de-2010">http://www.cnbb.org.br/ensino-religioso/6391-o-ensino-religioso-e-regulamentado-na-resolucao-cneceb-no-07-de-14-de-dezembro-de-2010</a> >. Acesso em: 10 jan. 2014.
----------------------------	---

O Ensino Religioso no Brasil foi regulamentado pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) /Câmara de Educação Básica (CEB) nº 07, de 14 de dezembro de 2010, na condição de área de conhecimento, adquirindo um “status acadêmico” em igualdade com os demais componentes curriculares. Esta regulamentação terá os desdobramentos necessários para a sua prática em âmbito dos Estados e Municípios.

A sua obrigatoriedade se efetiva na etapa da educação básica a que se destina nos nove anos do Ensino Fundamental.

Algumas Unidades da Federação já divulgaram legislação recente para implantação da referida área, a partir do dispositivo:

V – Ensino Religioso

*(...) § 6º – O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui componente curricular dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo, conforme o art. 33 da Lei nº 9.394/96.*

O acervo que o Setor de Ensino Religioso ([www.cnbb.org.br/ensinoreligioso](http://www.cnbb.org.br/ensinoreligioso)) disponibiliza, através da Biblioteca Virtual, será útil à reflexão e revisão de sua regulamentação e prática.

O momento atual é caracterizado pelas discussões sobre a matéria, porém sob diferentes óticas da compreensão do princípio da liberdade religiosa. Duas correntes antagônicas defendem os seus pontos de vista e promovem ações a favor e contra a permanência da referida área como componente curricular do sistema escolar brasileiro.

A Biblioteca Virtual traz subsídios que favorecem a compreensão do pensamento da Igreja e da Legislação Brasileira em vigor sobre a matéria. É de

suma importância a participação de toda a Sociedade Brasileira nas discussões atuais sobre o assunto, para a busca de melhores caminhos para a melhoria da qualidade da Educação no Brasil, onde o Ensino Religioso tem o seu espaço garantido e necessita ser mais bem compreendido.

## ANEXO III – AS LEIS BRASILEIRAS E O ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA PÚBLICA

<b>Referência da Fonte</b>	GESTÃO ESCOLAR. <b>As brasileiras e o ensino religioso na escola pública:</b> acompanhe a linha do tempo que mostra como a questão é tratada na Constituição e na Lei de Diretrizes de Base. Disponível em: < <a href="http://gestaoescolar.abril.com.br/politicas-publicas/leis-brasileiras-ensino-religioso-escola-publica-religiao-legislacao-educacional-constituicao-brasileira-508948.shtml">http://gestaoescolar.abril.com.br/politicas-publicas/leis-brasileiras-ensino-religioso-escola-publica-religiao-legislacao-educacional-constituicao-brasileira-508948.shtml</a> >. Acesso em: 15 jan. 2014.
----------------------------	---

1988

A nova Constituição diz no artigo 210, parágrafo primeiro: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental". O artigo 5 define: "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias". No artigo 19, consta: É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; II - recusar fé aos documentos públicos; III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.

1996

O texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), de dezembro de 1996, definia:

"O ensino religioso", de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrada por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas;

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

1997

Em julho, passa a vigorar uma nova redação do artigo 33 da LDB 9394/96 (a lei n.º 9.475): "O ensino religioso", de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, veda quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

2009

- Aprovação pelo Congresso Nacional do Acordo Brasil-Santa Sé, assinado pelo Executivo em novembro de 2008. O acordo cria novo dispositivo, discordante da LDB em vigor:

"Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. §1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação".

## ANEXO IV – O ARTIGO 33 DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL 9394/96

<b>Referência da Fonte</b>	STIGAR, R. O ARTIGO 33 DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL 9394/96. <b>Webatrigos</b> , 25 mar. 2010. Disponível em: < <a href="http://www.webartigos.com/artigos/o-artigo-33-da-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-9394-96/34991/#ixzz2qD3JShpR">http://www.webartigos.com/artigos/o-artigo-33-da-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-9394-96/34991/#ixzz2qD3JShpR</a> >. Acesso em: 10 jan. 2014.
--------------------------------	--

### 1 Introdução

Neste pequeno artigo pretendemos analisar a questão da concepção de Ensino Religioso na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96, também conhecida como lei Darcy Ribeiro. Vamos analisar as discussões preliminares, os diversos interesses, as concepções divergentes e por fim os embates para a aprovação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

### 2. O artigo 33 da LDB 9394/96

Segundo Caron (2007), após a promulgação da Constituição de 1988, temos o início da regulamentação do projeto de lei LDB que propôs as modificações necessárias ao projeto definidos pela constituição de 1988 e também vinculados as propostas e interesses para a educação vindas do Banco Mundial, conforme destaca o Fórum Nacional em Defesa de Escola Pública.

O exame mais cuidadoso do processo de construção da política educacional do governo aponta como matriz conceitual da política educacional as diretrizes do Banco Mundial, comum aos vários países latino-americanos. Desta forma, preciso analisar a vitória do projeto governamental como vitória de uma determinada concepção de Estado e de sociedade que pode ser denominada de neoliberal (FÓRUN NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PUBLICA, 1996, p.4).

Segundo Saviani (2004) no processo de votação do texto da Constituição federal de 1988, o lobby da Igreja Católica foi bastante forte, tendo conseguido inserir a mesma disciplina no corpo da Constituição. Não Satisfeita com isso pretendia ainda que o Estado fosse responsável pela remuneração dos profissionais desta disciplina, e na verdade isto estava assegurado até a aprovação final do substitutivo Darcy Ribeiro. Porem na Câmara dos Deputados foi introduzido a

expressão "sem ônus para os cofres públicos". Para Saviani, tal situação contrariou profundamente os interesses da CNBB que põe novamente em ação a força de seu lobby, cujo resultado foi a alteração do artigo 33 pela lei 9457/97.

Segundo Bárbara (2007) por força de um tremendo lobby, o Ensino Religioso acabou entrando como "disciplina no horário normal das aulas de ensino fundamental das escolas públicas, mas com matrícula facultativa". No entender desta pesquisadora tal fato ocorreu devido a falta de uma discussão mais séria sobre os currículos na educação básica, que abriu espaço para que interesses particulares pressionassem por alterações pontuais na Lei.

Segundo Cunha (2004) o texto aprovado pelo Congresso Nacional, em 1996, interditava o uso de recursos públicos para o ensino religioso, como sua antecessora, mas o presidente que a sancionou impôs-lhe um "veto transversal", ao declarar, no momento mesmo em que a firmava que o artigo 33 precisava ser alterado, justamente nessa questão.

Em atendimento ao apelo presidencial, feito, aliás, quando se preparava a visita do papa João Paulo II ao Brasil, o Congresso Nacional foi rápido: em apenas seis meses aprovou a mudança da LDB. Além de silêncio sobre o uso de recursos públicos para o ensino religioso, a nova redação do artigo 33 fazia do ensino religioso "parte integrante da formação básica do cidadão", em flagrante contradição com o caráter facultativo estabelecido pela Constituição. A omissão da responsabilidade financeira sobre os custos do Ensino Religioso transferiu a questão para as negociações entre as entidades religiosas e os governos estaduais e municipais, instâncias políticas onde a divisão do Poder Público, ao contrário da unidade de ação daquelas entidades, ao menos da Igreja Católica, é garantia de seu sucesso. A divisão da interlocução estatal (em duas dúzias de unidades da federação e em mais de cinco milhares de municípios) foi um procedimento tendente a facilitar o ganho de espaço dos grupos religiosos diante de eventuais resistências laicas ou até mesmo do adiamento na implantação do ensino religioso, em função de escolhas ditadas pela prática imediata. (CUNHA, 2004, p. 03).

No entender de Pauly (2004) houve um lobby eclesiástico que aprovou a lei nº 9.475/97, alterando o art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que no seu entender cometeu um erro político estratégico. Segundo o pesquisador tal fato deu plausibilidade à suspeita 1 de que as igrejas não quiseram assumir "o ônus" da disciplina, nem abrir mão de eventuais vantagens que dela presumiam

receber. Essa alteração insinua certo "currículo oculto" do ensino religioso, reacendendo o "dilema escola pública x escola privada" (Cunha, 1989) no contexto do qual o "principal opositor que a escola pública tem encontrado em suas lutas tem sido as instituições filantrópicas e/ou confessionais" (Uhle, 1992, p. 274).

Após a promulgação da atual LDB, a educação passou por inúmeras mudanças. Novos parâmetros surgiram e nortearam a educação. O mesmo processo também aconteceu com a disciplina de Ensino Religioso, que passou a ser orientada pela nova redação do artigo 33 da LDB sendo desenhada como área de conhecimento, passando a ser um novo foco de pesquisa, reflexão e também como componente curricular, tanto no aspecto religioso como pedagógico.

O Ensino Religioso apresenta-se hoje como uma questão para a educação brasileira, se não propriamente nova ao menos renovada em suas determinações. Num momento em que as religiões crescentemente ocupam maiores e mais importantes espaços sociais e políticos, a ratificação legal ocorrida recentemente em diversos níveis da legislação do país, e, dentro dela, a regulamentação do financiamento público do Ensino Religioso representa uma mudança significativa nas relações entre as esferas pública e privada e também na concepção do Estado laico.

Como vimos no capítulo anterior o Ensino Religioso passou por várias mudanças e conflitos ao longo da história do Brasil, decorrente a mudanças constitucionais e ideológicas do Estado. Entretanto o modelo catequético foi o mais marcante, dado o grande tempo que vigorou nas escolas. Podemos dizer que o Ensino Religioso no Brasil, ao longo da nossa história vinha sendo caracterizado pelo ensino da religião.

O Ensino Religioso que nasceu nos acordos "político-religioso" procura assumir uma identidade escolar, entre os instrumentos encontra-se esta revista, que periodicamente aborda os mais diferentes aspectos no conteúdo, na dinâmica e na história de um componente curricular. (JUNQUEIRA, 2008, p. 3).

Dentro desta perspectiva surge o artigo 33 na LDB que procurou estabelecer alguns parâmetros para tal componente curriculares, porém tal artigo é composto de várias ambiguidades, fato que acaba por repercutir nas instituições de ensino e conseqüentemente no educador e no educando. Com esta última LDB o Ensino Religioso ficou totalmente desorganizado, dado a confusão estabelecida, pois tal lei é branda, ambígua e conflituosa.

Segundo Candido (2008), a questão da legislação do Ensino Religioso é nada mais que o reflexo de diversas fontes [3] como: o Grupo do Não, a CNBB, o FONAPER e os evangélicos.

Segundo Siqueira (2003), durante a Assembléia Constituinte de 1988, o Ensino Religioso buscou o seu espaço, desencadeado um amplo processo de reflexão e de redefinição do seu papel na escola. Diversos setores interessados estiveram presentes nesse debate e fomentaram um lobby a favor da presença Ensino Religioso na Carta Magna e posteriormente na LDB.

Entre correntes que se criaram em torno da regulamentação do Ensino Religioso como disciplina integrante do currículo escolar é realimentada, a cada assembleia constituinte e fase posterior à promulgação da Carta Magna. Prolongase durante todo o período de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases, em que o dispositivo sobre a referida disciplina entra em curso de tal regulamentação. (FIGUEIREDO, 1999, p. 28).

A grande quantidade de pessoas mobilizadas na década de 90 do século XX gerou a instalação do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER) tendo como objetivo ser uma organização civil de diferentes denominações religiosas para tratar sobre as questões pertinentes ao Ensino Religioso.

Fundado em 26/09/1995 em Florianópolis, o Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso - FONAPER foi um dos principais protagonistas do Ensino Religioso em face da atual LDB. Num primeiro momento, ocupou-se com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (1996-1997), simultaneamente com a estrutura do Ensino Religioso através da produção do Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Religioso (1996-1997). Vem ainda desde o seu início, articulando ações em vista da formação de professores, vem buscando acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, associações e pesquisadores no campo do Ensino Religioso.

Segundo Caron (2007), o FONAPER desempenha um papel importantíssimo para a disciplina de Ensino Religioso:

O papel principal do FONAPER é de consultar, refletir, propor, deliberar e encaminhar assuntos pertinentes ao ER, com vistas às seguintes finalidades: I- exigir que a escola, seja qual for sua natureza, ofereça o ER ao educando, em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando, vedada discriminação de qualquer natureza; II-

contribuir para que o pedagógico esteja centrado no atendimento ao direito do educando de ter garantida a educação de sua busca do Transcendente; III- subsidiar o Estado na definição do conteúdo programático do ER, integrante e integrado às propostas pedagógicas; IV- contribuir para que o ER expresse uma vivência ética pautada pelo respeito à dignidade humana; V- reivindicar investimento real na qualificação e habilitação de profissionais para o ER, preservando e ampliando as conquistas de todo o magistério, bem como a garantia das necessárias condições de trabalho e aperfeiçoamento; VI- promover o respeito e a observância da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e dos outros valores universais; VII- realizar estudos, pesquisas e divulgar informações e conhecimentos na área do ER. (CARON, 2007, p. 135).

Baseados em alguns referenciais que caracteriza um componente curricular (dominar linguagens, compreender os fenômenos, enfrentar situações, construir argumentações e elaborar propostas), os integrantes do FONAPER têm procurado construir uma nova concepção de Ensino Religioso a qual, segundo Junqueira (2002, p. 28), deve privilegiar "informações no campo sociológico-fenomenológico, tradições e cultura, teologias, textos sagrados orais e escritos, ethos, ritos, onde o professor seja um educador e não um agente religioso".

O FONAPER organizou os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) que propõe uma leitura do Ensino Religioso a partir do modelo fenomenológico, ou seja, propõe que o estudo do Ensino Religioso seja o fenômeno religioso, se trata de um novo paradigma para a disciplina de Ensino Religioso, onde entendemos esse Ensino Religioso como área de conhecimento, cujo objeto de estudo é o fenômeno religioso. Dessa forma o Ensino Religioso em sua essência antecede a qualquer opção religiosa.

A pesquisadora Anisia de Paulo Figueiredo (1999) pesquisou em seu trabalho de mestrado as principais discussões sobre a legalização do Ensino Religioso, como nasceram os conflitos, como foram as negociações junto aos diversos setores da sociedade. Sobre tal situação a autora argumenta:

Resta saber o que realmente sustenta tais interesses; quem são os interessados; que mecanismos de controle utilizam para chegarem ao legislativo em que se dão tais negociações; a quem realmente interessaria a questão; para que fins; a que resultados conseguem chegar; há concretização do que é proposto na

teoria, ou fica a ilusão de uma aparente realidade a eu muitos consideram como conquista. (FIGUEIREDO, 1999, p. 93).

No conjunto de diálogos que vêm sendo estabelecidos sobre o papel da educação e da escola como instituição formal, ganha espaço a discussão acerca da formulação do projeto político-pedagógico da escola tendo a lei do Ensino Religioso também presente neste projeto, já que a mesma é concebida como disciplina.

A lei em questão é referente à implantação do Ensino Religioso em escolas públicas, lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, em especial seu parágrafo 33, modificado pela lei nº 9475, de 22 de julho de 1997.

Esse lobby se fez desde o período da Assembleia Nacional Constituinte, quando entidades como a Associação Interconfessional de Educação de Curitiba (ASSINTEC), o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina, o Instituto de Pastoral de Campo Grande, Mato Grosso do Sul (IRPAMAT) e o Setor de Educação da CNBB, principalmente o Grupo de Reflexão Nacional sobre Ensino Religioso da CNBB (GRERE), assumiram as negociações, legitimadas por coordenadores estaduais de Ensino Religioso dos estados onde ele já era regulamentado.

Com relação ao seu processo de elaboração, no que se referem ao ER, em comum, os dois grupos, CNBB e FONAPER, assumiram as discussões e manifestações, em busca da supressão da expressão "sem ônus para os cofres públicos", presente na primeira redação da Lei. Esta, publicada em meio à efervescência da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, os quais seriam publicados no ano seguinte, foi recebida com diversas manifestações, não somente do Fórum, mas também da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, pois o que se esperava era a instituição do ER como disciplina dos horários normais das escolas públicas, cujos custos ficariam por conta dos cofres públicos, por se tratar de uma disciplina como as demais. Ora, podemos facilmente deduzir do texto que, ao eximir os Estados da responsabilidade financeira, não se compreende o ER como disciplina. A própria divisão entre confessional e interconfessional, presente no texto da Lei, é indicativa desta compreensão do ER, não como disciplina, mas como um apêndice, por assim dizer, que cabe, em primeira instância, às próprias confissões religiosas. É curioso notar a posição ambígua da lei. Ela dá razão ao Grupo do Não ao isentar o Estado do ônus financeiro; dá razão à

CNBB e às forças religiosas ao admitir a confessionalidade e a interconfessionalidade. (CANDIDO, 2008, P. 34)

Por conta deste lobby, conseguiu garantir a presença do Ensino Religioso na Constituição de 1988, em seu artigo 210, parágrafo 1º, que diz: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental".

Tal lobby também se fez presente na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Este lobby também se fez presente e mais intenso durante o período de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, só promulgada em 1996, a que ficou conhecida como Lei Darcy Ribeiro. É durante esse período que se constitui o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), uma organização voluntária, de âmbito nacional, composta por membros de diversas culturas e tradições religiosas interessadas em discutir a questão do Ensino Religioso. (DICKIE, 2003, p. 3).

Um ponto crucial defendido por estas instituições não foi incorporado na LDB: que fosse explicitada a responsabilidade financeira do Estado no pagamento dos professores de ensino religioso.

Por isto, o lobby continuou para que o artigo 33 dessa lei (onde cabia o tratamento dessas questões) fosse modificado.

O sentido da lei está em garantir que a escola de Ensino Fundamental oportunize aos alunos o acesso ao conhecimento religioso. Não é seu interesse fazer com que a escola garanta aos educandos o acesso às formas institucionalizadas de religião isto é competência das próprias igrejas e crenças religiosas. À escola compete garantir o acesso ao conhecimento religioso, a seus componentes epistemológicos, sociológicos e históricos. Pode naturalmente, servir-se do fenômeno religioso e de sua diversidade, sem, contudo, erigir uma ou outra forma de religiosidade em objeto de aprendizagem escolar. Na aula de Ensino Religioso nossas crianças têm que ter acesso ao conhecimento religioso, não aos preceitos de uma ou de outra religião. (ZIMMERMANN, 1998, p. 11).

Assim em 22 de julho de 1997 foi sancionado o substitutivo do artigo 33, com o número 9475, substitutivo de autoria do padre Roque Zimmerman e que define o Ensino Religioso como disciplina normal do currículo das escolas públicas, sendo do Estado a responsabilidade pela contratação de professores.

Entretanto mantém o Ensino Religioso como matrícula facultativa; deixa aos estados da federação a definição dos critérios para contratação dos professores; determina que o Ensino Religioso não possa ser pro elitista e que as Secretarias de Educação devem ouvir entidade civis, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos seus respectivos conteúdos.

#### Considerações finais

Um breve histórico da aprovação dessa lei e de sua modificação são importantes para que se perceba já na sua promulgação da referida lei, o desempenho de um forte lobby das igrejas cristãs, em especial da liderança da Igreja Católica Apostólica Romana.

## ANEXO V – PROGRAMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO ESTADO DE GOIÁS, BRASIL

<b>Referência da Fonte</b>	SASSAKI, R. K. Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva no Estado de Goiás, Brasil. 2004. Disponível em: < <a href="http://pt.scribd.com/doc/182630059/Romeu-Sasaki-Goiás">http://pt.scribd.com/doc/182630059/Romeu-Sasaki-Goiás</a> >. Acesso em: 10 jan. 2014.
--------------------------------	---

### **1.2 - Antes da experiência inclusiva do estado de Goiás**

Em outras palavras, o início do movimento inclusivista no estado de Goiás em 1999 foi o ponto final de uma longa prática da Educação Especial como um sistema paralelo ao sistema regular de ensino, prática essa que foi respaldada em leis e políticas públicas, tanto federais quanto estaduais, bem como em 45 anos de práticas integrativas realizadas em Goiás por iniciativas governamentais e particulares. Um breve histórico legislativo desse período é apresentado no

## CAPÍTULO 2 – A EXPERIÊNCIA INCLUSIVA NO ESTADO DE GOIÁS

### **2.1 - Histórico**

A experiência inclusiva no Estado de Goiás foi oficialmente iniciada pelo Governo em 1999, através da Superintendência de Ensino Especial, na Secretaria de Educação.

No ano anterior, aconteceu um dos mais importantes eventos ocorridos até então no campo educacional voltado a alunos com deficiências: o Fórum Estadual de Educação de Goiás. O evento aconteceu em Goiânia por iniciativa da hoje extinta Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente (Funcad) em parceria com a Universidade Católica de Goiás, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e outros. No fórum foi exaustivamente discutido pelo público o documento preliminar “Uma Nova Proposta Educacional com Base nos Princípios da Inclusão”.

Este documento gerou enorme interesse e compromisso, em 1999, por parte da Superintendência de Ensino Especial, que criou, treinou e manteve, durante todo seu mandato (1999-2002), uma equipe técnica especializada em inclusão escolar. O imenso desafio de se proporcionar, em Goiás, uma educação de alta qualidade sem excluir um único aluno foi denominado **Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva** (ou simplesmente: Programa Estadual).



A logomarca do Programa Estadual consiste do desenho estilizado da mão humana, um símbolo milenar das diferenças individuais, pois na afirmativa popular “os dedos da mão não são iguais”. Nesta logomarca, a mão focaliza nossa atenção na diversidade humana e nas diferenças individuais dentro do universo escolar. Nós trabalhamos baseados no princípio de que cada aluno é diferente, como também são diferentes os professores, as famílias, as unidades escolares. A mão na logomarca é a esquerda, indicando a nossa crença de que a verdadeira inclusão acontece pelas vias do coração e de que o portal de entrada é a eliminação da barreira mais difícil, a barreira atitudinal.

Acreditamos que a inclusão acontece pela compreensão dos direitos iguais, pela aceitação da diversidade humana e pelo respeito às diferenças individuais. Aberta e espalmada, a mão sinaliza alguém que dá boas-vindas a todos os alunos, partilha com eles, ensina-os e aprende deles a conviver e a conhecê-los, e a transformar cada complexa tessitura que envolve o ser humano em valiosas oportunidades de experiência de aprendizagem pessoal e coletiva.

## **2.2 - Dados da situação inicial em 1999 e planejamento das ações inclusivas**

Iniciou-se o Programa Estadual recebendo a seguinte situação real: Dos 242 municípios goianos da época (hoje são 246), apenas 77 ofereciam algum tipo de atendimento educacional às pessoas com deficiência. Assim, 165 municípios encontravam-se sem oferecer atendimento de ensino especial. Havia em todo o estado 52 escolas especiais, sendo 12 na capital e 40 no interior, que atendiam 5.767 alunos. Havia 138 classes especiais, sendo 31 na capital e 107 no interior, que atendiam 1.283 alunos. Havia 159 salas de recursos pedagógicos, sendo 34 na capital e 125 no interior, que atendiam 2.469 alunos. Portanto, estavam envolvidos no conjunto desses atendimentos cerca de 9.000 educandos. Era um número extremamente pequeno em relação à demanda estimada (100.000 alunos).

Como se chegou ao número 100.000? Tomando os índices da Organização Mundial da Saúde, segundo a qual 10% da população possuiriam algum tipo de deficiência, o Estado de Goiás, com cerca de quatro milhões de habitantes, teria aproximadamente 400 mil pessoas com deficiência. Na época, as unidades escolares tinham pelo menos um milhão de estudantes, dos quais, portanto, 100 mil deveriam ser alunos com deficiência.

Diante de tal realidade situacional, procedemos ao planejamento das ações entendendo que a magnitude do desafio não comportaria transformações abruptas, radicais e impositivas. Portanto, para construir o Programa Estadual, levou-se em consideração as recomendações estabelecidas em documentos internacionais e brasileiros, bem como em publicações em português, conforme seguem:

*Documentos internacionais estudados pela Superintendência de Ensino Especial em 1999:*

- Declaração de Cuenca (1981);
- Declaração de Sundberg (1981);
- Anais da XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana (1990);
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990);
- Anais do Seminário sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada para Alunos com Necessidades Especiais (1992);
- Declaração de Santiago (1993);

- Declaração de Salamanca (1994);
- Carta para o Terceiro Milênio (1999).

*Documentos brasileiros estudados pela Superintendência de Ensino Especial em 1999*

- Constituição da República Federativa do Brasil (de 5-10-88);
- Constituição do Estado de Goiás (1989);
- Resoluções do Conselho Nacional de Educação (várias datas);
- Resoluções do Conselho Estadual de Educação (várias datas);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20-12-96);
- Lei Complementar nº 26, do Governo de Goiás (1998);
- Política Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9-1-01);
- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13-7-90).

*Publicações em português consultadas pela Superintendência de Ensino Especial em 1999*

- Anais do 2º Encontro sobre Inclusão: Qualidade de Ensino para Todos. (São Paulo: Grupo 25, 1999).
- A Nova LDB e a educação especial. Rosita Edler Carvalho (Rio de Janeiro: WVA, 1999);
- Educação Especial em Goiás (Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, c1994);
- Educando o Ser Humano: Uma Abordagem da Psicologia Humanista. Zenita Cunha Ghenther (Campinas: Mercado das Letras, 1997).
- Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos. Romeu Kazumi Sassaki (Rio de Janeiro: WVA, 1997);
- Inclusão: Um Guia para Educadores. Susan Stainback & William Stainback (Porto Alegre: Artmed, 1999).

**2.3 - Princípios da educação inclusiva adotados em Goiás**

**Inclusão Escolar.** Uma das condições para que a educação se efetive é que o sistema de ensino deve adequar-se ao aluno e não o inverso. A inclusão escolar parte do princípio de que todas as crianças podem aprender juntas e de que todas elas se beneficiam e aprendem melhor quando lhes é oferecida a oportunidade de aprender uma da outra em um ambiente aberto e estimulador.

**Equiparação de Oportunidades.** As oportunidades educacionais devem ser proporcionadas a qualquer aluno em escolas tornadas acessíveis nas seis dimensões de acessibilidade: atitudinal, arquitetônica, metodológica, instrumental, comunicacional e programática.

**Necessidades Especiais.** Cada segmento da diversidade humana pode apresentar necessidades peculiares, que variam de acordo com cada pessoa e a situação na qual ela se encontre.

**Diferenças Individuais.** Não há duas pessoas iguais e todas têm o direito de serem o que são e de serem respeitadas em suas diferenças.

**Estilo de Aprendizagem.** Cada aluno tem o direito de aprender usando o seu estilo de aprendizagem, motivo pelo qual todo professor precisa preparar suas aulas em formatos que atinjam todos os estilos de aprendizagem: o visual, o auditivo, o artístico, o sinestésico e todas as combinações destes quatro estilos.

**Inteligências Múltiplas.** Todas as pessoas têm múltiplas inteligências e deve ser assegurado a cada pessoa possibilidade de utilizar esse conjunto de inteligências para estudar, preparar projetos, realizar tarefas, brincar etc.

**Educação de Qualidade.** O sistema de ensino deve oferecer a cada aluno oportunidades que o ajudem a realizar seus interesses, expectativas, sonhos e objetivos de vida.

**Plano Individualizado de Educação.** Cada aluno com necessidades especiais tem direito a um plano de ensino que contribua para que aprenda e progrida atingindo seus objetivos individuais.

**Diversidade Humana.** O sistema de ensino deve receber todas as pessoas, independentemente de seus atributos étnicos, raciais, culturais, lingüísticos, sexuais, físicos, mentais, sensoriais e outros.

**Empoderamento.** O aluno constrói seu saber, fazendo uso do poder de escolher, de decidir e de assumir o controle de sua situação de aprendizagem.

O desafio da educação inclusiva está claramente baseado nas leis e nos regulamentos de acordo com os quais a prática da segregação é injusta.

## **2.4 – Argumentos da política inclusiva defendidos em Goiás**

Três principais argumentos deram sustentação à política inclusiva goiana.

### **Direitos Humanos.**

- Todas as crianças têm o direito de aprender e brincar juntas.
- As crianças não devem ser desvalorizadas ou discriminadas e nem excluídas ou separadas por causa da sua deficiência ou dificuldade de aprendizagem.
- Não há razões legítimas para separar as crianças uma da outra.

### **Educação de Qualidade.**

- As pesquisas mostram que as crianças atuam melhor, tanto academicamente quanto socialmente, em ambientes formados pela diversidade humana.
- Não há um bom ensino ou atendimento em uma escola segregada que não possa existir em uma escola inclusiva.
- A educação inclusiva consiste em usar mais eficientemente os recursos educacionais.

### **Bom sentido social.**

- A segregação ensina as crianças a serem receosas, estimula o alheamento e alimenta o preconceito, enquanto que a inclusão tem potencial para reduzir receios e construir amizade, respeito e compreensão.
- Todas as crianças necessitam de uma educação que as ajude a desenvolver relacionamentos e a preparar-se para a vida na sociedade.

Este foi o âmago do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva.

## **2.5.1 - Instruções para o Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (o Programa Estadual)**

A inclusão escolar, praticada a partir de 1999, é o processo de adequação da realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. A nenhum tipo de aluno foi recusada a sua matrícula nas escolas inclusivas. As escolas passaram a ser chamadas inclusivas no momento em que decidiram aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática), a fim de que cada aluno pudesse aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas inteligências. As seguintes instruções foram estabelecidas para o Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva:

- Desenvolver escolas abertas para a diversidade humana e não para as pessoas com deficiência somente.
- Adotar o conceito mais amplo de “necessidades educacionais especiais”, decorrentes do conceito de diversidade humana.
- Capacitar os agentes multiplicadores que, por sua vez, capacitariam as demais pessoas.
- Adotar o processo gradativo, começando pelas escolas que espontaneamente desejassem tornar-se inclusivas.
- Implantar as seis dimensões de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, metodológica, instrumental, comunicacional e programática) nas escolas inclusivas.
- Prover os multiplicadores com materiais de capacitação.
- Prover os professores e pais com recursos que facilitem sua atuação junto a alunos e filhos.
- Montar uma rede de apoio em todo o estado para assessorar, acompanhar, ajudar, ensinar e incentivar as escolas inclusivas.

Em consequência dos desenvolvimentos acima descritos, teve início em 1999 a experiência de educação inclusiva no Estado de Goiás, sob a direção da Superintendência de Ensino Especial, cuja estrutura organizacional foi reformulada conforme é mostrado abaixo:

- Gabinete do Superintendente de Ensino Especial, que coordena duas Assessorias e dois Departamentos. Cada Departamento possui duas Divisões.

- Assessoria Administrativa.
- Assessoria Técnica.
- Departamento Pedagógico:
  - Divisão de Apoio às Instituições.
  - Divisão de Acompanhamento de Projetos e Parcerias.
- Departamento de Ações Institucionais:
  - Divisão de Apoio à Formação de Professores.
  - Divisão de Apoio ao Educando.

O Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva foi planejado para promover, no período de 1999 a 2002, o processo de mudança no sistema de ensino tendo como objetivo a implementação dos seguintes princípios da educação inclusiva:

### **2.5.2 - Ações básicas do Programa Estadual**

- Implantação de escolas inclusivas.
- Implementação de unidades de referência.
- Implantação do atendimento educacional hospitalar.
- Implementação de metodologias e recursos especiais.
- Desenvolvimento de interfaces e parcerias.

### **2.6 - Desenvolvimento do Programa Estadual**

O Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva constou de cinco ações básicas, que foram assim executadas:

#### **2.6.3 – Operacionalização Anual do Programa Estadual**

As ações do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva foram agendadas para quatro anos, ficando cada ano para um tipo de operacionalização. O Programa Estadual cumpriu as seguintes ações ao longo dos primeiros quatro anos:

## **A – Sensibilização (ano 1999).**

Esta operacionalização constou de:

[1] Elaboração do Programa Estadual de Educação numa Perspectiva Inclusiva.

[2] Realização do curso de Educação Inclusiva para 80 professores e diretores de escola, como agentes multiplicadores.

[3] Reestruturação das escolas especiais em Unidades de Referência (UR).

[4] Realização de seminários regionais, reuniões e ciclos de estudos sobre educação para a diversidade, atingindo cerca de 20.000 pessoas.

[5] Opção por implantação gradativa.

[6] Critérios para a escolha das escolas que iniciariam o processo inclusivo (por região, pela demanda, por escolas que possuíam classes especiais, por escolas que tinham alunos com necessidades especiais encaminhados para serem “integrados”).

## **B – Implantação (ano 2000).**

Esta operacionalização consistiu de:

[1] Lançamento oficial do Programa Estadual, em solenidade com 2.000 pessoas e presença do Governador, Secretários Estaduais e representantes do MEC e outros órgãos oficiais.

[2] Implantação do Programa Estadual em 17 escolas da capital (atingindo 320 professores, dos quais 125 com alguma especialização, e 6.800 alunos, dos quais 1.560 com deficiência) e 38 do interior.

[3] Implantação de 13 classes hospitalares, sendo 10 na capital e 3 no interior (atendendo ao todo 3.500 alunos e acompanhantes analfabetos).

[4] Reestruturação de 35 escolas especiais em URs (sendo uma em cada Subsecretaria Regional de Educação e duas na capital), ficando com a Secretaria Estadual de Educação toda a escolarização e com as URs os atendimentos em parceria com as Secretarias de Saúde e de Assistência Social.

[5] Estruturação de Setores de Apoio à Inclusão (sete na capital e 34 no interior), cada um composto de pedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo, assistente social, intérprete da língua de sinais e instrutor da língua de sinais.

[6] Capacitação continuada (sete cursos, atingindo 2.100 profissionais).

[7] Laboratórios itinerantes – O Superintendente de Ensino Especial e sua equipe técnica (e às vezes, o consultor de educação inclusiva) visitando todas as Subsecretarias Regionais de Educação, envolvendo municípios circunscritos e suas comunidades escolares e demais segmentos sociais, para uma troca de experiências, informações e formação para o fortalecimento da ação pela inclusão (houve 36 laboratórios, atingindo 25.000 pessoas).

### **C – Expansão (ano 2001).**

Nesta operacionalização, foram realizados:

[1] Total de 315 escolas inclusivas, sendo 30 na capital e 285 no interior, atingindo todos os municípios goianos (630 professores e 12.600 alunos).

[2] Unidades de Referência.

[3] Setores de Apoio à Inclusão.

[4] Capacitação profissional (13 cursos atingindo 3.521 profissionais).

[5] Laboratórios itinerantes (nas 37 Subsecretarias Regionais, atingindo 29.579 pessoas).

### **D – Consolidação (ano 2002).**

Nesta operacionalização, realizaram-se:

[1] Parcerias com municípios na implantação de escolas municipais inclusivas, com 150 prefeituras (60,9%) participando do Encontro Estadual de Secretários Municipais de Educação, dos quais 136 assinaram o Termo de Adesão (beneficiando 256 professores e 5.120 alunos municipais) e 45 pediram maior prazo para estudar a proposta de parceria com o Estado.

[2] Laboratórios itinerantes, em 11 regiões envolvendo 1.200 pessoas.

[3] Cursos de capacitação continuada, sendo 29 de Libras (atingindo 1.160 professores em todo o estado), 5 de braile e sorobã (atingindo 200 professores), Teorias de Práticas para a Diversidade (atingindo 139 profissionais), Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (atingindo 188 pedagogos) e 38 de mediação de práticas pedagógicas em educação para a diversidade (em 37 Subsecretarias Regionais de Educação, atingindo 1.900 professores ou cerca de 50 por curso).

[4] Seminários municipais para a implantação do Peedi, realizados por 128 prefeituras, envolvendo cerca de 200 pessoas por município.

[5] 2º Encontro Nacional sobre atendimento educacional hospitalar (atingindo 1.200 participantes) e Encontros Estaduais e Regionais (com público variando de 200 a 600 participantes).

[6] Quatro encontros regionais com a família, atingindo 2.800 pessoas.

[7] Encontro Pedagógico para fortalecimento da ação pedagógica das escolas inclusivas nas 37 Subsecretaria Regional atingindo 8.600 pessoas (abordando os temas: educação inclusiva, dificuldades de aprendizagem, dificuldades de comunicação visual, dificuldades de comunicação auditiva e síndromes).

## **2.7 - Processo de avaliação do Programa Estadual**

A avaliação da eficácia e da eficiência do Programa Estadual consistiu de um processo contínuo, não pontual, baseado no dia-a-dia das escolas inclusivas e aberto a todos os que desejassem manifestar-se positiva ou negativamente a respeito de como ia transcorrendo a implantação dos 10 Projetos do Programa Estadual. Todas as ações realizadas serviram de base para produzir *feedbacks* por parte dos usuários, colaboradores, professores, diretores, pais, consultor, profissionais de apoio, sem descartar a equipe técnica central cuja atitude autocrítica a ajudou a abrir-se, por quatro anos, para reclamações, sugestões, elogios e outras expressões espontâneas de todas as comunidades atingidas pelo Programa Estadual.

Ao longo dos quase seis anos em que este Programa Estadual está em funcionamento, ele tem sido avaliado também por um incontável número de profissionais de educação, professores, estudantes universitários de graduação e de pós-graduação que têm procurado a Secretaria de Educação, a Superintendência de Ensino Especial, as Subsecretarias Regionais de Educação, os Setores de Apoio à Inclusão e diretamente as escolas inclusivas, a fim de visitarem, observarem, acompanharem e até realizarem estágios e monografias baseadas na experiência de Goiás. As observações orais e escritas feitas por tanta gente têm ajudado as equipes do Programa Estadual em todo o estado de Goiás a ver os acertos e erros. Estas observações ajudaram, evidentemente, a fortalecer os pontos positivos e a corrigir os pontos negativos. Em resumo, o Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva continua sendo aperfeiçoado a cada dia

graças a numerosas avaliações recebidas em todas as escolas inclusivas do estado de Goiás.

## CAPÍTULO 3 – CONCLUSÃO

### **3.1 - Reflexões sobre os aspectos positivos e as limitações**

Os expressivos números acima referidos refletem os aspectos quantitativos alcançados, muito significativos diante do tamanho do Estado de Goiás e da sua população escolar. É oportuno mencionarmos aqui a qualidade dos eventos em prol da implementação da educação inclusiva (empenho dos organizadores e colaboradores na montagem dos eventos) e a qualidade da produção dos professores, alunos, coordenadores, supervisores, diretores e outras pessoas no dia-a-dia das escolas inclusivas.

O processo inclusivo foi sempre acompanhado de recursos complementares tais como: vídeos produzidos pelo Programa Estadual (ao todo 12, focalizando os principais temas da educação inclusiva) que os participantes multiplicadores receberam após sua capacitação a fim de poderem utilizá-los no repasse dos cursos, apostilas fornecidas pelos palestrantes e instrutores e pelo consultor, um pacote de livros sobre educação inclusiva entregue a todas as Subsecretarias Regionais de Educação, cartazes de sensibilização e conscientização da comunidade, entre outros.

As limitações ficaram por conta de vários fatores, tais como: a grande extensão territorial de Goiás, o longo tempo de deslocamento dos profissionais dos Setores de Apoio à Inclusão pelos municípios e da equipe técnica central para o interior, a escassez de tempo para se fazer tudo o que estava previsto, a escassez de recursos financeiros (apesar dos R\$ 10.624.552,00 disponibilizados e utilizados em 4 anos, seriam necessários mais recursos), a escassez e/ou falta de certos recursos humanos em algumas regiões do estado.

Apesar desses entraves, o Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva cumpriu as metas planejadas, conseguindo realizar a sensibilização, a implantação, a expansão e a consolidação sem traumas e propiciando motivos de orgulho e satisfação para milhares de pessoas.

Paralelamente à implantação do Programa Estadual, ocorreram dois fatos de abrangência nacional. O primeiro foi a aprovação do Decreto federal nº 3.298, de 20-12-99. Ele mantém a visão integracionista ao determinar “*a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capaz de se integrar na rede regular de ensino*” [grifo meu]. Por que apenas as pessoas com deficiências capazes de se integrar? Como e quem decide se uma pessoa é capaz de se integrar? E os que forem considerados não-capazes de se integrar na escola comum?

E o segundo fato se deu com a aprovação da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11-9-01, que se configura como um avanço na direção da inclusão ao estabelecer no art. 2º que “*Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos*” [grifo meu]. Quando examinamos o texto desta Resolução, pudemos constatar que os seus principais pontos já estavam contemplados no Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva desde 1999.

### **3.3 - Futuros desdobramentos e desafios ao Programa Estadual**

Já na montagem do Programa em 1999, decidiu-se que se entregaria ao Governo sucessor, cujos integrantes poderiam ser outros, uma realidade consolidada, na qual haveria a necessidade adicional de desenvolver as escolas ainda não inclusivas. Com a reeleição do Governador e a manutenção da equipe da Superintendência Ensino Especial esse trabalho adicional já começou a acontecer. Por exemplo, as atividades de capacitação de pessoal em 2003 abordaram os curso de Língua de Sinais Brasileira (4 níveis) e Prática e Formação de Professores em.

### **3.4 – Sustentabilidade do Programa Estadual ao longo das futuras administrações governamentais**

O Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva, pioneiro no Brasil por ter sido implantado em 1999, deverá ser mantido pelas futuras administrações governamentais, pelo simples fato de que

atualmente a política de educação inclusiva encontra-se definitivamente incorporada na legislação em nível nacional. Nada justificará a descontinuidade do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva. A própria Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação, já iniciou em 2003 e prossegue em 2004 a implantação do Programa Educação Inclusiva – Direito à Diversidade.

Os principais instrumentos jurídicos, que garantem a manutenção da política nacional de construção de sistemas educacionais inclusivos nos estados e municípios, bem como em sistemas de ensino particulares, são os seguintes:

- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). O artigo 4º, inciso III, estabelece que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência será provido preferencialmente na rede regular de ensino.

- **Política Nacional de Educação** (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, cujo item 8 trata da educação especial).

- **Parecer nº 17 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** (de 3 de julho de 2001). Trata-se de extenso trabalho técnico realizado pela Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação. Parecer serviu de fundamento para a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001.

- **Resolução nº 2 - Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica** (de 11 de setembro de 2001). O Conselho Nacional de Educação aprova a primeira resolução com força de lei a defender a implantação de escolas inclusivas, na perspectiva de uma sociedade que acolha a diversidade humana e as diferenças individuais. Neste sentido, o artigo 2º é bastante claro: “*Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.*” E define as condições que determinam necessidades educacionais especiais e as medidas necessárias à inclusão escolar.

- **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação de Pessoas Portadoras de Deficiência, também conhecida como a Convenção da Guatemala, e incorpora o texto dessa Convenção, aprovada em 6 de junho de 1999 pela

Assembléia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA). O art. III, inciso 1, letra “a”, toca no assunto educacional.

- **Portaria MEC nº 3.284** - 7 de novembro de 2003.

Esta portaria dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. [Esta Portaria revoga a Lei nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999]

- **Lei nº 10.845** - 2004.

Esta Lei institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência.

[...]

O Conselho Nacional de Educação incentiva, portanto, a liberdade inovadora e a autonomia responsável de cada sistema de ensino e de cada escola na programação curricular e na organização pedagógica do ensino de EJA. Evidentemente, não se justificam práticas abusivas, que deslocam docentes e cargas horárias para atividades de EJA, sem a mínima preocupação com um adequado planejamento na escolha do conteúdo curricular a ser ministrado, na necessária capacitação dos docentes escolhidos e nas modalidades de acompanhamento individual do educando. Vale lembrar os comentários de Miguel Arroyo, quando analisa o fato de que na implantação das reformas e diretrizes sempre nos esquecemos de preparar antecipadamente aqueles que devem implantá-las. Prevalece a afirmação de uma lógica normativa que esquece a lógica social. Nenhuma lei consegue criar inovação, se faltar quem a realize adequadamente.

*“Não se implantarão propostas inovadoras listando o que teremos de inovar, listando as competências que os educadores devem aprender e montando cursos de treinamento para formá-los. É no campo da formação de profissionais de Educação Básica onde mais abundam as leis e os pareceres dos conselhos, os palpites fáceis de cada novo governante, das equipes técnicas e até das agências de financiamento, nacionais e internacionais” (Arroyo, Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores, 1999, p.151).*

## **5.2 Educação Especial**

É dever do Estado assegurar a educação especial a todos os que dela precisam. O direito à educação especial decorre do direito subjetivo universal à Educação Básica para o pleno exercício da cidadania. Seus beneficiários são os educandos com deficiência, os que apresentam transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. A educação especial assegura a dignidade do educando com necessidades educacionais especiais, forma-o para o exercício da cidadania e o insere na vida social do país, num processo educacional que rejeita qualquer forma de preconceito.

A LDBN, no Parágrafo único do Art.60, reza:

*“o Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos alunos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio à instituições previstas neste artigo”.*

O Estado reconhece que se a iniciativa privada é parceira no ensino regular, com maior razão poderá participar nesta modalidade de educação. É o que afirma o caput do mesmo artigo:

*“os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público”.*

O Decreto nº 6.253/2007 e o decreto nº 6.571/2008 regulamentam este artigo da LDB. O primeiro prevê, no âmbito do Fundeb, a dupla matrícula dos alunos da educação especial, uma no ensino regular em classe comum, outra no atendimento educacional especializado (AEE). O segundo dá as seguintes disposições, sobre o atendimento educacional especializado:

- Os sistemas de ensino devem efetuar dupla matrícula: matricular os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e matriculá-los também no atendimento educacional especializado (AEE) que é parte integrante do processo educacional;
- O ensino regular é oferecido em turno regular, na classe comum, junto com os demais educandos; o docente deve explorar e estimular as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva, interagindo com o docente de AEE.
- O AEE é oferecido em contra turno, em sala de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola pública ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria de educação ou órgãos equivalentes do Estado ou Municípios.
- O docente de AEE trabalhará em interface com o docente de ensino regular, identificando habilidades e necessidades do educando, organizando os recursos de acessibilidade e realizando

atividades pedagógicas específicas para que o educando possa acessar e acompanhar o currículo do ensino regular.

O Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CEB N. 07/2010, sintetiza as orientações fundamentais que os sistemas de ensino devem observar no tocante à educação especial:

- a) Pleno acesso e efetiva participação dos educandos de ensino especial no ensino regular;
- b) Oferta de Atendimento Educacional Especializado-AEE;
- c) Formação no desenvolvimento das práticas educacionais inclusivas, dos docentes do ensino regular e de AEE;
- d) Participação da comunidade escolar;
- e) Acessibilidade arquitetônica, nas comunicações e informações, nos mobiliários e equipamentos e no transporte;
- f) Articulação de políticas públicas intersetoriais;
- g) Adoção de métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender ao beneficiário da educação especial;
- h) Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais, disponíveis para o respectivo nível de ensino regular.

No caso da Educação Especial, o Plano Estadual de Educação acata as normas gerais emanadas pela União. Prevê metas que, após a aprovação dos Decretos que regulamentam a LDBN (Decreto nº 6.253/2007 e 6.571/2008) e a Resolução nº 04/2010 do CNE/CEB, tornaram-se obrigatórias em todo o território nacional. Há metas, no entanto, que dependem de decisão política para sua implementação. São elas:

- Incluir disciplinas e conteúdos específicos (LIBRAS) para atendimento à educação especial, nos cursos de formação de docentes;
- Formar docentes especializados nesta área em nível de graduação e pós-graduação;
- Ampliar os regimes de parcerias, para atendimentos integrados, com área da saúde, trabalho, assistência social e educação;
- Aplicar testes de acuidade visual e auditiva em todas as escolas de educação infantil e ensino fundamental, em regime de parceria;
- Implantar centros especializados nas regiões-pólo, em regime de parceria;
- Adaptar os prédios escolares e garantir que novos prédios só sejam construídos obedecendo às regras da ABNT;
- Providenciar livros didáticos em Braille e equipamento de informática;
- Efetuar levantamento do nº de educandos a ser atendidos nesta modalidade;
- Implantar cursos de educação profissional para atender a esta população.

O acompanhamento individual continuado dos educandos, com necessidades educacionais especiais, exigindo modalidades de avaliação diferenciada, deve constar no PPP da unidade e no Regimento e exige:

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>a) aceitação da matrícula destes educandos;</li><li>b) atenção para que não sejam vítimas de bullying;</li><li>c) diagnóstico das potencialidades e limitações apresentadas;</li><li>d) acompanhamento continuado do desempenho do educando, reavaliando programações das ações educativas;</li><li>e) modalidades de avaliação diferenciada, de acordo com as potencialidades dos educandos e suas limitações;</li><li>f) interação constante com a família.</li></ol> |
|---|