

PRÁTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS: interrogantes, diplomacia y flexibilidad

Josineide Silveira de Oliveira

josilveira02@gmail.com

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Recibido: 20/11/2018 **Aceptado:** 20/12/2018

Resumen

Las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS, conocidas como Estágio Supervisionado en el sistema educativo brasileiro) constituyen una oportunidad de vivencia de una ética compleja. Supone interrogantes de los sujetos sobre sí mismos, sobre la sociedad y sobre los destinos de la especie humana. La reflexión desarrollada en este artículo trata de los desafíos de las primeras observaciones en el espacio escolar, de la fascinación y desencantos de la profesión docente. La autora escoge la Enseñanza Religiosa como artificio de demostración de la necesidad de una intercristica transdisciplinar en la cual la articulación de los saberes requiere las competencias pedagógicas de diplomacia y de la flexibilidad y propone el aprendizaje de las solicitudes de la compasión como una urgencia de la formación humana. Las PPS son tiempo de las interrogantes sobre lo que es esencial saber sobre los artes de enseñar y aprender.

Palabras clave: Prácticas Profesionales Supervisadas, Ética Compleja, Enseñanza Religiosa, Intercristico. Competencias pedagógicas.

SUPERVISED PROFESSIONAL PRACTICES: questions, diplomacy and flexibility

Abstract

The Supervised Internship is an opportunity to experience a complex ethic. It supposes questions of the subjects about themselves, about the society and about the destinies of the human species. The reflection developed in this article deals with the challenges of the first observations in the school space, of the fascination and disenchantment of the teaching profession. The author chooses Religious Education as an artifice of demonstrating the need for a transdisciplinary intercristicism in which the articulation of knowledge requires the pedagogical skills of diplomacy and flexibility and proposes the learning of the requests of compassion as an urgency of human formation. The stage is time for questions about what is essential to know about the arts of teaching and learning.

Key words: Supervised Internship, Complex Ethics, Religious Education. Intercritical. Pedagogical skills.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: interrogações, diplomacia e flexibilidade

Resumo

O Estágio Supervisionado é oportunidade de vivência de uma ética complexa. Supõe interrogações dos sujeitos sobre si, sobre a sociedade e sobre os destinos da espécie humana. A reflexão desenvolvida neste artigo trata dos desafios das primeiras observações no espaço escolar, do fascínio e desencantos da profissão docente. A autora escolhe o Ensino Religioso como artificio de demonstração da necessidade de uma intercristica transdisciplinar na qual a articulação dos saberes requer as competências pedagógicas de diplomacia e da flexibilidade e

propõe o aprendizado das solitudes da compaixão como uma urgência da formação humana. O estágio é tempo das interrogações sobre o que é essencial saber sobre as artes de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Ética Complexa, Ensino Religioso. Intercrítica. Competências pedagógicas.

Para começar...

Para além da aferição do encontro entre teoria e prática, o estágio supervisionado é o componente de formação das licenciaturas que se ocupa do ensino vivo; a estratégia de aprendizagem inserida numa via de mão dupla onde o estudante se vê professor e o professor se vê estudante, já que ambos se encontram em estado de observância. Frente a frente com o professor cooperador, tutor ou preceptor o estagiário tem a oportunidade de compartilhar lições aprendidas, descobertas feitas antes e durante o período observatório e experimentar o exercício da profissão. Diante do estagiário o professor colaborador reavalia a própria prática, revê percursos teóricos, cerca-se de cuidados didáticos e prima pelo acolhimento. Tanto para o professor quanto para o discente em formação faz-se necessário o refinamento de competências como diplomacia e flexibilidade. O campo de estágio da Educação Básica fonte de aprendizagens a cada etapa, por mais bem planejado que seja é marcado pelo imprevisível. Longe da aplicabilidade das lições aprendidas no curso superior, o contato com a escola dos primeiros anos sobressalta o discente, recruta saberes que não estão no “*kit* preparatório” – que abarca fichas, recomendações, planejamentos – mas também atitudes que não foram previamente calculadas e emoções que emergem do impacto com a incerteza. Eis as primeiras lições desse impacto: ensinar é abrir a porta de si mesmo de modo a propiciar o livre trânsito entre o que se ensina e o que se aprende; é manter o firme propósito de vivência da auto-ética; é conservar a pulsão democrática para aprender com as contradições; é prover condições para religação das forças de conjunção propiciadoras de uma ecologia integral.

Assustadores e fascinantes, os primeiros dias de estágios provocam a sensação de que boa parte do conhecimento construído durante a formação acadêmica está longe das exigências em tela. O saber acadêmico diante desse desafio parece insuficiente. Nesses momentos a experiência dos supervisores de estágio é fundamental para lembrar a abertura do espírito, transpor as imagens confusas produzidas na imediatez e acessar uma racionalidade aberta capaz de conjugar o já aprendido com os reclames do novo ambiente de aprendizagem. É preciso

conhecer a natureza da escola e esta não se revela nas primeiras vistas e nem nas primeiras entrevistas. Mais que fazer o inventário da infraestrutura, do funcionamento administrativo, do corpo docente, do corpo discente e da leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP), é necessário adentrar a alma da instituição educativa.

Começa-se por ultrapassar a ingênua convicção da fase de “diagnóstico” como a etapa de verificação do funcionamento da comunidade de formação. A pretensão de detectar sintomas do que acontece e os desdobramentos desses acontecimentos devem ceder lugar à curiosidade maior de ater-se às questões do “como” e do “porque” essas coisas acontecem de determinado modo.

A avaliação do espaço físico também exige especial atenção. Pela estrutura do prédio onde funciona a escola é possível fazer uma análise aprofundada da política educacional norteadora do sistema de ensino vigente. Mais que um *click* feito pela câmera do celular, ou a descrição em um ou dois parágrafos sobre a iluminação, a ventilação, a disposição dos móveis, uma cuidadosa leitura oportuniza a percepção da capacidade administrativa no micro e macro níveis de gestão. O zelo devotado ao ambiente escolar revela a valorização do patrimônio de saberes posto à disposição do coletivo e, acima de tudo, anuncia a importância desse lugar de educação para a vida da comunidade. Trata-se de enxergar a cadeia de relações que tece o espaço físico, a política educacional e os anseios da comunidade. Requer pôr em revista componentes curriculares como Didática, Estrutura e Epistemologia. A recursividade desses estudos suscita uma aliança entre os Fundamentos ministrados no início da Licenciatura e as disciplinas pedagógicas no intuito de analisar a complexidade do cotidiano escolar.

Para viver...

O funcionamento da escola obedece a múltiplas determinações: de um lado estão os ditames das diretrizes dos sistemas de ensino que aprisionam programas de curso, estabelecem metas sem conhecimento das singularidades da comunidade escolar e instituem rotinas cansativas e desnecessárias. O calendário de reuniões e planejamentos descontextualizado aguça o desalento de muitos professores e, soma-se a isso o descrédito de boa parte dos alunos no modo de como é conduzido o ensino. Do outro lado, grande contingente de homens e mulheres deposita na educação formal a esperança de um futuro promissor para seus filhos ou para si mesmos. Um descrédito velado e uma esperança subjacente convivem nesse lugar de formação e estonteiam os membros da comunidade escolar.

Diante desse cenário, mais que captar a realidade como uma peça a ser descrita mais tarde no relatório final e sondar a capacidade cognitiva dos alunos, aos quais ministrará regência de classe, os primeiros momentos de observação vividos, chamados por muitos de diagnóstico, são para o licenciando oportunidade para profunda reflexão. Perguntar-se sobre o desejo de seguir o magistério ou como pode contribuir para a formação de outros humanos é imperativo para o estagiário. George Steiner adverte:

Ensinar seriamente é pôr a mão no que há de mais vital no ser humano. É tentar ter acesso ao que há de mais sensível e de mais íntimo da integridade de uma criança ou de um adulto. O ensino ruim, a rotina pedagógica, um estilo de instrução cínico destrói a esperança pelas raízes (2005, p. 31).

Longe do romantismo que encapsula a profissão do professor como uma missão sagrada e mais perto da convicção de uma escolha profissional responsável, o discente em formação deve ater-se à exigência ética. Indagar-se sobre a coincidência dos princípios norteadores da própria vida e os princípios da educação é fundamental. É imprescindível fazer o exercício do que Edgar Morin chama de auto-ética, cuja emergência só pode aparecer em dadas condições que suscitem do sujeito um posicionamento ético.

A auto-ética é, antes de tudo uma ética de si para si que desemboca naturalmente numa ética para o outro. Ela exige, ao mesmo tempo, ‘trabalhar pelo bem pensar’ e ‘pelo pensar-se bem’: a integração do observador na observação, o retorno sobre si mesmo para si e objetivar, compreender-se e corrigir-se, o que constitui, simultaneamente, um princípio de pensamento e uma necessidade ética (MORIN, 2005, p. 93).

Para Morin “pensar bem” significa dispor-se inteiro ao enfrentamento da complexidade onde as receitas prontas não valem e os instrumentos de cotejamento rendem-se ao princípio da incerteza. Logo nos primeiros dias de estágio é possível constatar que a escola é um lugar de alta complexidade. As vias de aproximação da realidade que são as fichas, questionários e formulários são absolutamente necessárias, mas, ao mesmo tempo, insuficientes já que não se trata apenas de uma coleta e leitura de dados que servem para um diagnóstico no qual são separados observador e observados, mas de vidas que se entrelaçam, instigam e desafiam. Nesse caso, atualiza-se a exigência “pelo bem pensar-se” que significa incluir-se como sujeito responsável no processo formativo.

A concepção de uma educação que se alicerça na formação do *Homo Sapiens Sapiens* como sujeito do pleno domínio da razão que não comporta os reveses da vida, abre passagem para uma razão apaixonada que reconhece os determinismos, que se impõe sobre os sujeitos e, por isso mesmo, teima em recriar caminhos que levem a um parlamento no qual também seja

levada em conta a necessidade de uma formação que incorpora o *Homo Sapiens Demens*, sujeito da desmesura e da demência. Sentar-se nesse tal parlamento supõe o pré-requisito da escuta atenta sem pressa na formulação de sínteses, da abertura para o inesperado que se apresenta pela confluência dos acontecimentos. Nesse lugar de escuta a fala dos porteiros, bedéis, merendeiras e ASGs faz-se uma excelente via de acesso à polifonia institucional e, conseqüentemente, às intempéries do processo educativo. Esses sujeitos acompanham os alunos na circularidade do ambiente extra-sala de aula e, por vezes, captam o que lhes afeta mais que a outros membros das equipes administrativa e pedagógica. A estas falas exige-se associar os aprendizados das disciplinas de fundamentos, como Filosofia, Sociologia, Psicologia e Antropologia, guias de compreensão da realidade.

No que toca à conversa com a direção, coordenação, secretários, auxiliares e demais componentes das equipes pedagógica e administrativa é conveniente atentar para existência da sincronicidade das habilidades de ambas. Quando não existe sintonia entre as competências pedagógica e administrativa é possível perceber a proliferação de ações dissonantes e o isolamento de cada uma delas em seus campos de atuação. Planejamentos administrativos que são construídos à revelia da equipe pedagógica dificilmente são assumidos de bom grado por todos, ao mesmo tempo em que planejamentos pedagógicos sem a convivência dos administradores não ganham a devida importância na comunidade escolar. O estagiário em fase de observação dispensa cuidadosa atenção aos objetivos a serem alcançados por esses sujeitos mediante o perfil do alunado. A percepção da coesão ou dispersão no intento de cumprimento desses objetivos constitui-se num ponto importante para a aprendizagem do discente no exercício da prática pedagógica. Do sentimento de coletividade ou individualidade dos membros da comunidade escolar, depende o enfrentamento das questões que se apresentam no cotidiano, sejam essas de ordem estrutural ou didática. A sondagem desse sentimento não se conclui em uma ou duas conversas. Arrasta-se por todo o período do estágio, pois põe em evidência o jogo permanente entre ordem-desordem-reorganização no limite tensional.

Quanto mais uma sociedade é complexa, menos são rígidos ou coercitivos os limites que pesam sobre os indivíduos e os grupos, de maneira que o conjunto social pode beneficiar-se de estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais. Mas, o excesso de complexidade destrói os limites, flexibiliza o laço social e, no extremo, a própria complexidade dilui-se na desordem. Nessas condições, a única proteção de alta complexidade está na solidariedade vivida, interiorizada em cada um dos membros da sociedade (MORIN, 2005, p. 148).

Quanto maior for a constatação da diversidade dos sujeitos, do pluralismo de ideias e da multiplicidade de valores que compõem o quadro escolar, mais complexo será seu funcionamento e, em decorrência disso, mais urgente, uma política de civilização combatente contra o egoísmo e a crueldade. Um currículo centrado na cultura científica em detrimento da cultura humanística torna-se impotente diante das reivindicações colocadas à formação, dada a irreverência própria do espírito humano e manifestada em grande intensidade na adolescência.

No vácuo entre as competências dos docentes e as habilidades dos discentes ergue-se uma indigência didática que principaliza os dispositivos tecnológicos em detrimento de um fazer pedagógico capaz de pôr em evidência a conjunção entre oralidade, escrita e informática como polos do espírito. A crença exagerada na eficiência e circularidade de informações pode desarticular aptidões da memória individual e confundir a construção de conhecimento com consumo e compartilhamento rápido de informações. Conforme o sul-coreano-alemão Byung-Chul Han (2017), vivemos na ditadura da transparência que negligencia contradições e subjuga a alteridade. Em nome da rapidez, da pseudoliberalidade e do desempenho individual destroem-se alicerces disciplinares, aplaina-se o tempo e atenuam-se as referências. Ao invés de primar pela compreensão da natureza das coisas, pressuposto para construção do conhecimento, perdemos no manejo de informações. “As coisas se tornam transparentes quando eliminam de si toda e qualquer negatividade, quando se tornam rasas e planas, quando se encaixam sem resistência ao curso raso do capital, da comunicação e da informação.” (HAN, 2017, p. 9-10). Conectados vinte e quatro horas durante os sete dias da semana alunos, indivíduos da cybercultura, experimentam a sensação de complementaridade de si com os dispositivos digitais. A tentação de extirpar imediatamente as dúvidas e contradições leva a conclusões apressadas em prejuízo do “pensar bem.” Convém lembrar que orientações, questionamentos, articulação de saberes requerem maturidade intelectual e competência didática. Tais exigências recaem na figura do professor. Face ao império das mídias a escola parece apetecer de mestres com sensibilidade e altivez intelectual capaz de propor estratégias de produção do conhecimento menos afeitas à servidão voluntária e mais afinadas com a uma “razão apaixonada” como bem aconselha Conceição Almeida (2017).

Com relação aos discentes nativos digitais, cujo limite entre o *online* e o *offline* não existe mais, a tarefa torna-se desafiadora. Os alunos, portadores de um vasto banco de informações precisam aprender a tratá-las a partir da orientação do professor. Mesmo que não

seja mais atribuída ao professor a missão de “Ensinar a viver” como acreditava Jean-Jaques Rousseau (2004) ao docente ainda é credenciada a tarefa de articular as exigências do currículo escolar como prerrogativas da cultura às necessidades dos alunos e da sociedade. A competência didática permitirá ao mestre não alienar os alunos da zona *online* completamente, mas oportunizar outras estratégias de aprendizagens mobilizadoras das reservas antropológicas. Em sistemas de alta complexidade, como é o caso do sistema escolar as novas tecnologias da informação são ótimas coadjuvantes, não as únicas vias de aprendizado. Os rituais de construção do conhecimento transcendem a dimensão funcional da técnica, suscitam tempo de maturação e a correspondência entre sensibilidade, razão e intuição.

A complexidade constatada na escola requer uma disposição para a democracia cognitiva que se expressa pela democracia didática na qual todos os sujeitos são convidados à responsabilidade circunscrita no determinismo da existência. Fazer convergir direitos e deveres individuais com as imposições do viver coletivo torna-se imprescindível. O estatuto de uma “ética da compreensão” como nomeia Edgar Morin (2005, p. 163) deve ser interiorizado por todos. Adverte o citado autor que “o acúmulo de conhecimento não cria a compreensão” (2005, p. 163). O fomento da “sócio-ética”, ou “ética da comunidade” efetiva-se nas relações de proximidade e afeto. Propiciar condições para o cultivo do sentimento de pertença ao coletivo deve ser pauta permanente na vida da escola uma vez que reduz o peso das convicções individuais e incentiva a cooperação. O autoritarismo, o egocentrismo ou o individualismo de alguns sujeitos podem prejudicar o desenvolvimento de uma formação afeita à compreensão que salvaguarda a inteireza humana. Compreender que para além da razão limitada pelo entendimento individual existe uma razão aberta que se alimenta do diverso e do contraditório. A escola é um lugar propício para o fortalecimento do pensamento livre, capaz de servir-se dos ensinamentos da família, da comunidade, dos conteúdos livrescos, das artes e das mídias para tecer conhecimento sobre si mesmo e, por conseguinte, perguntar-se a respeito de seu lugar no mundo. Mais que a preparação para as provas bimestrais, a passagem dos níveis escolares ou para o mundo do trabalho a escola é lugar para urdir estéticas de pensar e agir. As sequências didáticas que se sucedem no calendário letivo devem ser resultantes da cadeia de cooperações tecida numa *Ágora* de compartilhamentos onde a dominação cede lugar à solidariedade como um imperativo nascido do compartilhamento das responsabilidades.

Perceber-se nesse universo de alta complexidade favorece o estagiário no esforço da auto-ética que lhe impõe questionamentos e responsabilidade profissional. Saber-se professor é tomar para si o dever de formar outros humanos. Mais uma vez a recorrência a George Steiner (2005, p. 11) é conveniente por expor o questionamento: “o que dá a um homem ou a uma mulher o poder de ensinar a um outro ser humano? De onde provém essa autoridade?”. A concessão dos poderes instituídos a uma pessoa para ser professor requer mais que os atributos da aprovação num concurso; mais do que uma oportunidade de emprego; mais do que uma competência técnica para ministrar conteúdos; mais do que uma disposição para cumprir rotinas pedagógicas. Solicita a capacidade de resistência ao desalento, recusa a vitimização e afirma a crença nas vias regeneradoras da condição humana, revitalizadas no desabrochar das potencialidades altruístas próprias de nossa espécie, mas nem sempre cultivadas.

Conceber a complexidade da vida escolar constitui-se no objetivo da observação ao longo do Estágio Supervisionado das Licenciaturas. Tempo por excelência de maturação, interligação do mundo acadêmico com a Educação Básica, degustação antecipada do magistério.

Para demonstrar...

O Estágio Supervisionado em Ensino Religioso do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) possui 525 horas distribuídas nos últimos períodos do curso. Começa no V período com observação nas escolas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. No VI período segue-se a experiência pedagógica da regência de classe quando os estagiários ministram aulas para as turmas observadas no semestre anterior. A observação das turmas de 6º ao 9º ano é feita pelas turmas do VII período. Por fim, no VIII período conclui-se com a regência de aulas nas turmas dos últimos anos do Ensino Fundamental.

Alimenta-se de um currículo atento à diversidade das ciências que compõem o nascedouro e as bases epistemológicas das Ciências da Religião, ao mesmo que requer abertura e perspicácia para o diálogo no cotidiano escolar. As Ciências da Religião de gênese mestiça avizinham-se à Filosofia, à Teologia e a outras Ciências que se ocupam do fenômeno religioso como um fenômeno social emerso no calor da cultura. A Licenciatura em Ciências da Religião incumbe-se da formação do professor-pesquisador como um sujeito afeito ao tráfego no labirinto científico e apto ao exercício do magistério do Ensino Religioso no âmbito da Educação Básica. Marcado por percurso historicamente doutrinal o citado componente curricular foi

tutelado no Brasil desde os tempos da colônia até a Lei de Diretrizes de Bases (LDBEN) nº 9.394/96 pelo cristianismo e, em especial, pelo catolicismo. A defesa do ensino laico peticionada por essa LDBEN transferiu para os sistemas de ensino federal, estadual e municipal as diligências da oferta do Ensino Religioso nas escolas de Ensino Fundamental. Diz o §1º do Art 33 da mencionada Lei “Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para habilitação e admissão dos professores”. A formação desse professor foi creditada às Instituições de Ensino Superior (IES) sob o selo da Licenciatura em Ciências da Religião ou Ciência das Religiões conforme a compreensão da IES.

O tempo do estágio deve ser propício ao exercício de respeito ao pluralismo de ideias, à descoberta da riqueza da diversidade religiosa e à ciência da multiplicidade dos saberes. Diante da amplitude da empreitada, o investimento na boa formação do estagiário tem como norte o desenvolvimento de competências facilitadoras do diálogo entre os agentes de formação e promotores de estratégias que destronem posturas e ideias necrosadas pelos formalismos acadêmicos.

Para exercitar...

Considerando como Roberto Sidnei de Macedo (2013), o currículo responde a um apelo histórico, o legado do capital cognitivo acumulado e a circulação de valores que orbitam no contexto social vigente. O currículo da Educação Básica no Brasil pela LDBEN 9.94/96 adequa-se ao ideário do estado laico e no que toca ao Ensino Religioso, a convicção antes arraigada da predominância do catolicismo, desde o tempo da Colônia até final do século XX, é substituída pela constatação de uma nova geografia religiosa no país. Adeptos de diferentes matrizes assumem suas crenças e igualmente também aparecem os sem religião. A exigência do Ensino Religioso atinente à diversidade religiosa e à isenção de proselitismo faz-se imperativa. As Licenciaturas para formação do professor de Ensino Religioso configuram seus Projetos Pedagógicos com vistas a uma política de civilização cuja tônica seja do respeito e do acolhimento ao outro com suas crenças próprias. Os estagiários e seus supervisores são agentes de religação entre a universidade e as escolas/campos de estágio. São portadores de conhecimentos já sedimentados, reflexões acuradas, mas também indivíduos expostos aos riscos da imprevisibilidade advinda do universo escolar. Situados entre esses dois espaços de saberes eles experimentam reorganizações sucessivas no modo de pensar e agir. Sintonizar o

conhecimento veiculado na academia com as demandas de leituras da escola constitui-se num grande desafio frente à rigidez do pensamento e das práticas de muitos agentes da comunidade escolar. Tal desafio pressupõe o desabrochar de competências como diplomacia e flexibilidade para tornar possível o diálogo.

No que toca as Ciências da Religião e o Ensino Religioso, a prática do diálogo precisa ser a seiva alimentadora da relação entre os sujeitos da ação pedagógica. Numa sociedade marcada pelo egoísmo e fundamentalismo e por tantos outros estados de intolerâncias, a rejeição à diversidade religiosa aparece nas escolas e universidades de modo explícito quando ridiculariza e agride pessoas que expressam crenças diferentes. Aparecem também de modo velado quando são excluídas do rol dos textos e lições previstos nos conteúdos escolares matrizes importantes, como por exemplo, as afrodescendentes, indígenas e orientais. Essas crenças aparecem como alheias à cultura cristã e, por isso, são tratadas como manifestações exóticas e não como religiões. Não obstante à proteção legal, seus adeptos são discriminados e tolhidos em sua liberdade de expressão.

A diplomacia, competência fundamental no diálogo, não se confirma apenas com boa vontade e utilização de termos politicamente corretos. Não se trata de uma cosmética do viver, mas de uma disposição para o aprofundamento teórico e comprometimento ético. De acordo com Baruch Spinoza (1991), a Ética consiste na compreensão das coisas que afetam os humanos e na capacidade de estabelecer uma estética da ação responsável. No caso do Ensino Religioso significa o esforço para tratar o conhecimento sobre as religiões como patrimônio cultural da humanidade posto à disposição de todos os alunos. O entendimento de que o estudo da dimensão religiosa estabelece correspondência entre o mito, a filosofia e a ciência e que só a confluência da racionalidade desses saberes pode contribuir para a formação do sujeito respeitoso e tolerante.

Aconselha Henri Atlan (1993) prestar atenção aos limites que circunscrevem os saberes advindos da Ciência, da Filosofia e do Mito para ser capaz de transpô-los para via da “intercrítica”, o que supõe o inter cruzamento de princípios orientadores da vida. A intercrítica permite a desinstalação dogmática de verdades preestabelecidas, inibe o estatuto ordinário dos preconceitos para abrir vias de aproximação pelas quais possam circular palavras e gestos, escutas e interpretações. O Estágio Supervisionado no Ensino Religioso possibilita aos estudantes da Licenciatura em Ciências da Religião e seus supervisores conjugarem Ciências,

Mitos e Filosofias com vistas a acessar o legado de um humanismo que destrona o antropocentrismo e o fundamentalismo e põe em relevo a “ética da compreensão” (MORIN, 2005).

Uma didática propiciadora da intercristica suscita a manutenção das atitudes do respeito, da cortesia e do compartilhamento. Como pontes entre a universidade e as escolas os sujeitos de estágio em Ensino Religioso sabem que a condição de *Homo Religiosus* não se limita às religiões ditas oficiais. Apresentar o universo das religiões para além do propósito comparativo que hierarquiza e discrimina, facilita o entendimento do direito à liberdade de expressão religiosa e favorece condições para pensar bem e, por conseguinte, para o bem viver sob o signo da compaixão. Dalai-lama (2002, p. 48-49) em entrevista a Edmond afirma:

Todas as grandes religiões têm o potencial de ajudar a humanidade, pela propagação da compaixão humana. Creio, portanto, que todas as grandes religiões têm a responsabilidade de trazer sua contribuição à melhoria do ser humano. Fazer nascer uma humanidade mais harmoniosa, mais pacífica, mais amistosa, mais humana.

O ensino da compaixão não cabe numa sequência de conselhos morais; se faz por testemunhos que expõem a força dos atos. A compaixão não é um prognóstico e sim resposta amorosa a um clamor que ecoa em urgência. Como bem advertiu em canção o poeta Renato Russo “É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã/ Porque se você parar para pensar/ Na verdade não há”.

As leituras das narrativas sagradas, tão comuns às pautas discursivas no âmbito acadêmico podem ensinar às ciências e filosofias que o futuro é uma construção do presente. O estudo das narrativas sagradas pode ajudar na crítica a um projeto de sociedade baseado na concepção de dominação que submete muitos humanos aos caprichos de poucos; que explora a natureza estendida conforme o tamanho da ganância. Cabe aos estagiários e seus supervisores ajudar os agentes pedagógicos da escola a desenvolver a competência diplomática do diálogo entre os domínios de saberes escolar e religioso na perspectiva do aprendizado das virtudes agregadoras das forças de conjunção que projetam a sustentabilidade da vida.

Orientar-se pela diplomacia requer a flexibilidade de ideias e ações. Essa competência também se sustenta na capacidade de traçar estratégias de aprendizagens favoráveis à construção do conhecimento pertinente à formação integral dos sujeitos (MORIN, 2003). Diz respeito à abertura para a imprevisibilidade imposta pela dinâmica do cotidiano escolar e da vida por extensão. Se, de um lado mantém-se a crença de que a educação formal ainda é um caminho de

ascensão social dos indivíduos e, nesse sentido considera-se a escola como via de acesso, de outro lado, há um desgaste no que diz respeito às rotinas escolares. Por vezes esse ambiente é sobressaltado por indisciplinas, marginalidade, distância das famílias dos processos escolar e desalento dos professores, gestores e colaboradores.

Numa sociedade balizada pela “ânsia do desempenho”, conforme expressão de Byung-Chul Han (2017) e do “salve-se quem puder”, o ensino pauta-se na competição e prima pelas excelências individuais. As atitudes cooperativas precisam ser estimuladas pelas parcerias pedagógicas que se apresentam mais proveitosas que os procedimentos interdisciplinares. Tais parcerias efetivam-se por planejamentos conjuntos e estratégias transdisciplinares que desmobilizam a excelência de algumas disciplinas e priorizam a associação de saberes. A flexibilidade peticiona em favor da unidade avaliativa que prevê revisões de objetivos, vê nos erros oportunidades de aprendizagens e renega a execução de um programa fechado apenas cumpridor das exigências do mercado que se atém apenas à lógica “concurseira”.

É urgente incorporar as sequências didáticas, saberes que ajudam o fortalecimento da vida comunitária. Reabilitar a escola como um lugar de aprendizagens da vida é um desafio ético. Ainda lembrando Byung-Chul Han (2017) para quem os imperativos sociais que se abatem sobre os homens na sociedade vigente aliena-os primeiro da vida comunitária e depois de si mesmo.

A coação do desempenho força-o a produzir cada vez mais. Assim, jamais alcançam um ponto de repouso da gratificação. Vive constantemente num sentimento de carência e de culpa. E, visto que, em última instância, está concorrendo consigo mesmo, procura superar a si mesmo até sucumbir. Sofre um colapso psíquico que se chama *burnout* (esgotamento). O sujeito do desempenho se realiza na morte. Realizar-se e autodestruir-se aqui coincidem (HAN, 2017, p. 85-86).

Numa sociedade de culto à meritocracia, do individualismo e da competição, a primazia do aprendizado de si mesmo, do reconhecimento dos determinismos individuais e coletivos clama por flexibilidade das convicções para aceitação de si e dos outros. Nessa era de esgotamentos a diplomacia promove uma sutil resistência à intolerância, do mesmo modo a flexibilidade faz emergir estratégias de ensino-aprendizagem *in vivo*, sintonizadas com as solitudes do cotidiano. Em tempos de desvalorização da vida o Ensino Religioso tem papel importante na formação dos estudantes. Este componente curricular tem por substrato o questionamento da existência, dos mistérios do sagrado e da correspondência entre transcendência e imanência como instancias orientadoras do viver.

Para interrogar...

O estágio da Licenciatura em Ciências da Religião permite a experiência do magistério no Ensino Religioso e, por ela, o trânsito entre as fronteiras doutrinárias dos domínios religioso, filosófico e científico. Compreender o que determina essas racionalidades favorece o entendimento das condutas e a origem das múltiplas explicações dos fenômenos. Significa um esforço de intercristica capaz de produzir a fertilidade do conhecimento.

O estágio é um laboratório de aprendizagens onde o sujeito experimenta a si mesmo. Diante das limitações, desafios e euforias, vê-se forçado a sair do terreno da certeza e da segurança para aprender por imitação de outros professores; vê-se recrutado a experimentar o compartilhamento de conhecimentos adquiridos ao longo da formação e ensaiar a elaboração das próprias estratégias. Desterrado da Universidade e sem pertença formal à escola o licenciando em estado de formação tem a possibilidade de experimentar a estranheza e, na inquietude do espírito, rever os princípios orientadores da sua escolha pelo magistério. Em meio à desvalorização da figura do professor, do confinamento das universidades aos territórios da tecnociência e dos sucateamentos físico e pedagógico das escolas, o estágio é a oportunidade de descobrir as razões da vocação profissional para a docência. Viver da educação e para a educação é declarar cotidianamente a crença no humano que precisa descobrir no espaço educativo as exigências da composição de seu destino. Se, como afirma Spinoza (1991) o conhecimento é o mais poderoso dos afectos, talvez o conhecimento construído no estágio sirva ao futuro professor de retorno às premissas da espécie humana. Os versos do poeta e cientista Mia Couto oferecem delicadeza à tradução do que seja essa vocação.

Reencontrar secretamente
o fugaz encanto,
o perfeito momento
em que a carne tocou a fonte
e o sangue
fora de mim
procurou o seu coração primeiro (COUTO, 2011, p. 22).

O estágio é o tempo para interrogações sobre o que é essencial saber sobre as artes de ensinar e aprender.

Referências

- ALMEIDA, Maria da Conceição de. *Ciências da Complexidade e educação: razão apaixonada e politização do pensamento*. 2 ed. rev., ampl. Curitiba: Appris, 2017.
- ATLAN, Henri. *Será a ciência inumana?* Tradução: Isabel Andrade. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

- ATLAN, Henri. *Tudo, não, talvez: educação e verdade*. Tradução: Fátima Gaspar e Carlos Gaspar. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.
- BLATTCHEN, Edmond. *Dalai-Lama: a compaixão universal*. Tradução de Maria Leonor F. R. Loureiro. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- COUTO, Mia. *Raiz de orvalho e outros poemas*. Lisboa: Caminho, 2011.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.
- LATOURE, Bruno. *Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. Tradução: Jesus de Paula Assis. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- MORIN, Edgar. *Meus filósofos*. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Marisa Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- MORIN, Edgar. *O método 6: Ética*. Tradução: Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MORIN, Edgar. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e a incerteza*. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2003.
- SANT'ANA, Claudinei de Camargo; SANTANA, Irani Parolin; EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. *Estágio supervisionado, formação e desenvolvimento profissional docente*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.
- SPINOZA, Baruch. *A ética*. Tradução: Marilena Chauí. São Paulo: Nova Cultura, 1991.
- STEINER, George. *Lições dos Mestres*. Tradução Maria Alice Máximo. Rio de Janeiro: Record, 2005.

Autora.

Josineide Silveira de Oliveira

Professora doutora do Departamento de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGE/UFRN).
Pesquisadora do Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM)

josilveira02@gmail.com