

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

LANA PEREIRA SOARES



O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 28/06/2018.

VITÓRIA
2018

LANA PEREIRA SOARES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 28/06/2018.



O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR

Faculdade Unida de Vitória

Trabalho Final de Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Ciências das Religiões
Faculdade Unida de Vitória
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Religião e Esfera Pública

Orientador: Dr. Abdruschin Schaeffer Rocha

VITÓRIA-ES
2018

Soares, Lana Pereira

O Ensino Religioso no ensino fundamental / Uma proposta interdisciplinar / Lana Pereira Soares. -Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018.

viii, 92 f. ; 31 cm.

Orientador: Abdruschin Schaeffer Rocha

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018.

Referências bibliográficas: f. 88-92


1. Ciência da religião. 2. Religião e esfera pública. 3. Ensino religioso escolar. 4. Ensino fundamental. 5. Ensino religioso e interdisciplinaridade. 6. Docente. 7. Discente. - Tese. I. Lana Pereira Soares. II. Faculdade Unida de Vitória, 2018. III. Título.

LANA PEREIRA SOARES


O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA
INTERDISCIPLINAR

Faculdade Unida de Vitória

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões no Programa de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória.



Doutor Abdruschin Schaeffer Rocha – UNIDA (presidente)



Doutor José Mário Gonçalves – UNIDA



Doutor Antônio Donizetti Sgarbi – UVV

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a minha família, que é a minha fonte de inspiração e a força para continuar os estudos.



AGRADECIMENTOS

À Deus, autor da vida e de todas as coisas, possíveis e impossíveis.

Ao Prof. Dr. Abdruschin Schaeffer Rocha pela sua orientação, paciência e comprometimento durante todo o processo de construção desse trabalho, pois as suas correções e informações foram extremamente valiosas.

Agradeço a minha família, em especial minha mãe Laudicéa Pereira Soares e ao meu pai Antônio Francisco Soares, por terem me permitido estudar e acreditarem que seria possível.

Ao meu irmão Dárbidi Pereira Soares e a irmã Luciane Pereira Soares pelo incentivo constante.

Ao meu esposo Wili Soares Santos pela paciência e compreensão nos momentos de ausência.

À Faculdade Apogeu, instituição a qual serei eternamente grata pela oportunidade de sempre.

Ao chefe, professor e amigo Jorge Carvalho Gonçalves que foi o grande incentivador para a realização desse mestrado.

À equipe gestora e de professores da Escola Municipal Paulo Freire, que durante a execução desse trabalho foi compreensiva nos momentos de estudo.

À professora e amiga Geovana da Mata, companheira de viagem.

Ao Tio e amigo Carlão, pelas orientações e incentivo.

À professora Miriam Mônaco pela paciência em suas observações.

À amiga Aline Galliani que durante a realização desse, sempre esteve ao meu lado para que eu pudesse prosseguir com fé e pensamento positivo.

Aos amigos de curso os quais foram companhias durante a estadia em Vitória, conversando, incentivando e trocando informações nos momentos de descontração transformando cada dia em um aprendizado.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado possui a perspectiva de estudar o Ensino Religioso no Ensino Fundamental e identificar como essa disciplina pode ser trabalhada em consonância com outras áreas do conhecimento ligando-a aos diversos campos do saber em uma prática pedagógica que seja interdisciplinar. Como metodologia, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, com os conceitos de Chervel, sobre a cultura das disciplinas escolares e como a escola vem trabalhando com um saber fragmentado, sem um diálogo entre as áreas do conhecimento. Junqueira, Gil Filho e Cunha foram pontuados nesta pesquisa, ao tratar sobre os conceitos epistemológicos do Ensino Religioso Escolar. Para atingir ao objetivo, a autora Fazenda foi utilizada para explicar os conceitos sobre interdisciplinaridade, elencando-a como uma ferramenta capaz de dinamizar a prática educativa e Morin salientando a importância de conectar as disciplinas. Seu objetivo principal está pautado em compreender de que maneira o Ensino Religioso Escolar pode ser aplicado ao Ensino Fundamental de modo interdisciplinar, com uma proposta de trabalho que seja a de religar os saberes, já que há nessa perspectiva a ideia de se compreender o conjunto dos conhecimentos que são estudados nas escolas por meio das disciplinas escolares. O Ensino Religioso Escolar apresenta nesse aspecto algumas concepções epistemológicas que são fundamentais para a compreensão dessa disciplina e um conteúdo específico a ser trabalhado. A fim de compreender os diversos conhecimentos que permeiam o planejamento escolar em sala de aula, trata-se do tema interdisciplinaridade aplicada ao Ensino Religioso Escolar, na perspectiva de tratar do seu objeto de estudo que é o fenômeno religioso, criando uma proposta de trabalho que busque na disciplina uma forma que desperte interesse nos alunos e que também seja condizente com uma cultura diversificada de tradições religiosas, existentes no cenário brasileiro. A contribuição dessa pesquisa gerou uma perspectiva pedagógica para o/a docente, uma vez que é possível que em conjunto com a gestão escolar, e com base no modelo apresentado, o/a docente tenha condições de realizar um planejamento escolar mais abrangente e que englobe o conjunto dos saberes interligando as disciplinas conectadas ao Ensino Religioso Escolar. O presente trabalho apresenta também uma proposta de atividades interdisciplinares em Ensino Religioso Escolar, utilizando as ideias de Libâneo, Saviani e Paulo Freire, podendo contribuir para que futuras pesquisas possam ser apresentadas no campo da interdisciplinaridade escolar. Assim, a ideia é a de que essa ferramenta possa gerar um maior interesse de estudo pela disciplina, com a abertura para uma capacitação docente e apresentando uma proposta de comunicação entre os diversos elementos de Ensino Religioso Escolar a fim de que executem um planejamento de aulas e atividades que levem em consideração o diálogo existente entre os conhecimentos, buscando uma prática que seja atraente para os/as discentes e que ao mesmo tempo trabalhe dentro de uma vertente harmônica e de interação, gerando respeito e também contribuindo para que o/a docente tenha outra possibilidade de trabalho ao buscar essa proposta interdisciplinar em Ensino Religioso Escolar.

Palavras-chave: Ensino Religioso Escolar. Ensino Fundamental. Interdisciplinaridade. Docentes. Discentes.

ABSTRACT

This master's research has the perspective of studying Religious Education in Primary Education and identify how this discipline can be worked in consonance with other areas of knowledge linking it to the various fields of knowledge in a pedagogical practice that is interdisciplinary. In order to do it, the bibliographical research has been chosen as methodology, with the concepts of Chervel, on the culture of the school subjects and how the school has been working with a fragmented, knowledge where dialogue between the areas of knowledge is not required. Junqueira, Gil Filho and Cunha, where punctuated in this research, when dealing with the epistemological concepts of School Religious Education. To reach the objective, the author Fazenda was used to explain the concepts about interdisciplinarity, listing it as a tool capable of dynamizing the educational practice and Morin emphasizing the importance of connecting the disciplines. His main objective is to understand how School Religious Teaching can be applied to Primary Education in an interdisciplinary way, with a proposal of working that is to reconnect the knowledge, since there is, in this perspective, the idea of understanding the set of the knowledge that is studied in schools according to school subjects. The Religious School Teaching presents in this aspect some epistemological conceptions that are fundamental for the understanding of this discipline and a specific content to be worked. Aiming to understand the diverse knowledge that permeates school planning in the classroom, the interdisciplinary theme applied to School Religious Teaching, in the perspective of dealing with its object of study that is the religious phenomenon, creates a working proposal that seek in the discipline a form that incite interest in students and is also consistent with a diverse culture of religious traditions existing in the Brazilian scenario. The contribution of this research generated a pedagogical perspective for the teacher, since it is possible that in conjunction with the school management, and based on the model presented, the teacher is able to carry out a more comprehensive school planning that gather the set of the knowledge interconnecting the disciplines related to the School Religious Teaching. The present work also introduces a proposal of interdisciplinary activities in School Religious Education, using the ideas of Libâneo, Saviani and Paulo Freire, being able to contribute for that future research can be presented in the field of school interdisciplinarity. Thus, the idea is that this tool can generate a greater interest for the study of the discipline, with the opening for a teaching qualification and presenting a proposal of communication among the diverse elements of School Religious Education so that they execute a class planning and activities that take into account the existing dialogue between the knowledge, seeking a practice that is attractive to the students and at the same time work within a harmonious and interacting strand, generating respect and also contributing to the teacher has another possibility of work when seeking this interdisciplinary proposal in Religious School Teaching.

Keywords: School Religious Education. Primary Education. Interdisciplinarity. Teacher. Students.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 ENSINO RELIGIOSO E A DISCIPLINARIDADE.....	13
1.1 A cultura das disciplinas escolares	13
1.2 Consequências negativas da disciplinaridade em ERE	19
1.3 Fundamentos Epistemológicos do Ensino Religioso no Ensino Fundamental.....	26
2 INTERDISCIPLINARIDADE EM EDUCAÇÃO E ENSINO RELIGIOSO.....	36
2.1 Multidisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade	36
2.2 Desafios para o/a docente de Ensino Religioso numa perspectiva interdisciplinar	43
2.3 A interdisciplinaridade e a religação dos saberes em ensino religioso.....	49
3 PROPOSTA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR EM ENSINO RELIGIOSO	60
3.1 Interdisciplinaridade na escola: proposta educativa em Ensino Religioso.....	60
3.2 Proposta de Plano de Aula Interdisciplinar em Ensino Religioso.....	67
3.3 Propostas de Atividades Interdisciplinares de Ensino Religioso no Ensino Fundamental	77
CONCLUSÃO.....	85
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A – Sistematização do Plano de Aula.....	93
APÊNDICE B - Modelo de Planejamento Lógico Interdisciplinar.....	94

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso Escolar (ERE) constitui uma disciplina que está presente nos currículos escolares e traz consigo várias perspectivas. Fundamentalmente está relacionada à possibilidade de mudança social e pessoal que uma disciplina do Ensino Fundamental deve propor. O ERE¹ no Ensino Fundamental deve ser capaz de gerar uma possibilidade de reconhecimento das diferentes realidades religiosas observadas pelos/as discentes, uma vez que apresentam uma variedade de culturas e de saberes previamente acumulados como também pelos/as docentes que direcionam a prática pedagógica. “Precisamos lembrar que educar é ensinar e aprender uma determinada linguagem, uma maneira de se relacionar com o mundo e com as pessoas.”² Esse aspecto está ligado à maneira com que essa disciplina pode ser trabalhada em sala de aula, de modo a agregar conhecimento enriquecendo a prática pedagógica quando direcionada para um entendimento global, oriunda das transformações sociais e culturais vivenciadas pelos/as discentes diante da pluralidade de informações.

Há uma necessidade de evidenciar pressupostos que em conjunto com outras ferramentas podem auxiliar o desenvolvimento de uma vertente voltada para que o/a docente tenha condições de trabalhar a disciplina em conjunto com outras áreas do conhecimento, atribuindo assim um caráter de extrema importância para o contexto: a interdisciplinaridade. Trabalhar de modo interdisciplinar significa levar em consideração um conjunto de saberes acumulados das outras áreas do conhecimento, a fim de agregar e integrar as ações pedagógicas propostas. Significa, portanto, atribuir não apenas um caráter único, mas um caráter que seja composto de vários sentidos e significados contribuindo para que o/a discente tenha conhecimento de um todo e não apenas de uma única vertente da disciplina ERE.

Como problemática aponta-se que hoje ERE é trabalhado de maneira isolada dentro do contexto escolar, contribuindo assim para que os/as docentes sintam dificuldades em lecionar a disciplina, seja por falta de conhecimento ou até mesmo por falta de um programa que oriente a organização do ERE e dos conteúdos, o que não atrai a atenção dos/as discentes em função dessa prática pedagógica. A partir desse problema, pretende-se indicar e propor a interdisciplinaridade como uma ferramenta de trabalho para o/a docente, o que desperta um melhor preparo para o enfrentamento dos desafios que surgem ao trabalhar com o ERE, fazendo com que essa disciplina reflita para o/a discente em um aprendizado de tolerância,

¹ A partir desse ponto será utilizada a sigla ERE para se referir ao termo Ensino Religioso Escolar.

² ARAGÃO, Gilbraz. *Religião Educação e ética*. In: VITÓRIO, Jaldemir; BUROCCHI, Aurea Marin (Orgs). *Religião e Espaço público: cenários contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2015. p. 189.

respeito, inclusão e solidariedade em seu ambiente escolar, familiar e comunitário, tudo isso a fim de buscar o interesse para o estudo dessa disciplina escolar.

Há que se relacionar o campo do saber que dialoga com outras áreas do conhecimento e que levando em consideração um pensamento complexo pode assim ser compreendido pelos profissionais da área em busca de um entendimento mais sistematizado para o/a discente, uma vez que esse conhecimento sistematizado será capaz de trazer significados e variáveis importantes dentro do campo de ERE voltados para o contexto em que o/a discente vive.

O objetivo desta pesquisa consiste em compreender de que maneira o ERE pode ser trabalhado no Ensino Fundamental sob uma perspectiva interdisciplinar. Para isso, este trabalho partiu de uma pesquisa bibliográfica, baseado em um referencial teórico que foi iniciado pelo levantamento histórico da disciplinaridade, com os conceitos de Chervel, que aponta os aspectos negativos da separação do conhecimento em disciplinas escolares, modelo utilizado pelas escolas de ensino fundamental.

Será utilizado também, para a compreensão dos aspectos epistemológicos do ERE, o autor Junqueira que afirma que há a necessidade de um trabalho amplo em ERE, que leve em consideração a legislação e as vertentes que permeiam o estudo da disciplina, sendo essas vertentes voltadas para a percepção social e política que o ERE assume. Para tratar dessas percepções, será utilizado o autor Gil Filho que conceitua a necessidade de um estudo particular dos desafios do ERE. O desafio de se trabalhar o ERE, é perceptível na medida em que essa disciplina é levada para as instituições de ensino, que ainda trabalham de modo disciplinar.

Para apresentar a necessidade de rompimento desses moldes escolares disciplinares, será apresentada uma metodologia interdisciplinar com base nos conceitos de Fazenda, pois a autora apresenta a interdisciplinaridade como sendo: um processo de construção coletiva baseada na comunicação, com possibilidades de troca estimulando o autoconhecimento.³ Esse autoconhecimento está ligado à prática docente e a todos os atores envolvidos no processo que são responsáveis por fazer uma religação dos saberes. Para explicar a interdisciplinaridade com vistas a essa religação, serão utilizados os conceitos de Morin em que para o autor há a necessidade de se pensar as ideias dentro de uma complexidade com vistas à religação dos saberes.

³ FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade, história, teoria e pesquisa*. 18. ed. São Paulo: Papirus, 2014. p. 79.

Trazendo essa religação dos saberes para a prática de ERE dentro do ambiente escolar, será a apresentado características de um planejamento escolar interdisciplinar em ERE. Como base nesse planejamento, têm-se as ideias de Libâneo que conceitua o planejamento como uma ferramenta de suma importância para o desenvolvimento da prática pedagógica docente e que descreve quais são as principais características desse planejamento. Especificamente e aliando esses conceitos de Libâneo para a prática pedagógica em ERE, serão trabalhadas as ideias de Oliveira⁴ colaborando assim para as propostas de atividades práticas em ERE, orientando o trabalho docente para que alcance os objetivos, contribuindo para a relação ensino/aprendizagem.

Diante disso, o primeiro capítulo presta-se a tematizar o ERE e a disciplinaridade. Nesse sentido, apresenta um estudo singular das matérias escolares, baseado em uma cultura disciplinar que tende a dificultar uma prática pedagógica mais abrangente. Aponta, ainda, as consequências negativas da disciplinaridade em Ensino Religioso, pautado, sobretudo, em características fragmentadas que irão dificultar o trabalho pedagógico, trazendo assim vários desafios e exigindo ainda mais do/a docente para que ele/a tenha condições de realizar o trabalho de modo a atingir uma relação ensino aprendizagem que atenda às expectativas, tanto das escolas quanto também dos/as discentes, levando em consideração que o/a discente apresenta as suas perspectivas diante da temática a ser estudada, e o ERE possui peculiaridades que interferem na prática do/a docente. É importante salientar que o estudo disciplinar objetiva atingir as metas propostas pela unidade escolar, enquanto que um ensino sistêmico, interdisciplinar acrescenta uma formação mais global e integrada para o/a discente. Este primeiro capítulo também contextualiza o ERE com uma abordagem epistemológica, seus preceitos e especificidades, características que são próprias dessa disciplina escolar.

Essa disciplina escolar apresenta uma contextualização histórica e presente nas legislações educacionais brasileiras, com abordagens que orientam a especificidade da disciplina enquanto tema gerador das atividades pedagógicas. Esse aspecto se torna extremamente importante para que o ERE seja trabalhado na escola de modo a conhecer os seus principais conceitos e embasamento curricular para uma prática que favoreça o atendimento aos objetivos propostos, pois várias são as discussões realizadas no âmbito dessa disciplina, de modo a trazer uma série de desafios para as unidades escolares.

O segundo capítulo destina-se à apresentação do tema interdisciplinaridade, educação e ERE, uma vez que essas vertentes precisam ser relacionadas, dentro do espaço

⁴ OLIVEIRA, Lílian Blanck *et al.* *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007.

escolar. Apresenta conceitos importantes para o entendimento da transdisciplinaridade, multidisciplinaridade e a opção pela interdisciplinaridade, uma vez que esta atende aos objetivos estabelecidos pela autora em compreender de que maneira o ERE pode ser trabalhado em uma perspectiva interdisciplinar, por meio da religação dos saberes, já que os múltiplos saberes encontram-se conectados e possuem uma relação entre as jornadas temáticas estudadas por Edgar Morin, ao consolidar a ideia da religação.

Finalmente, o terceiro capítulo busca apresentar uma proposta pedagógica interdisciplinar em ERE. Apresenta características de uma proposta interdisciplinar voltada para que haja um diálogo entre o ERE e outras disciplinas escolares e como o/a docente pode planejar as suas atividades dentro dessa perspectiva com roteiros de atividades que podem ser trabalhados dentro da temática ERE e interdisciplinaridade, discutindo como as atividades podem conversar entre as disciplinas, se organizando e gerando uma perspectiva de aprendizagem para os/as discentes, de modo que o trabalho do/a docente seja sistematizado dentro de uma vertente de saberes múltiplos em ERE.



1 ENSINO RELIGIOSO E A DISCIPLINARIDADE

O estudo do Ensino Religioso Escolar (ERE) como disciplina pertencente ao conjunto de saberes escolares pode ser incorporado a um novo paradigma que precisa ser trabalhado dentro do contexto social, pois possui características que são próprias do estudo da disciplina. A partir dessa perspectiva, é fundamental chamar a atenção para o estudo singular das disciplinas escolares, que podem não ser capazes de compreender a integridade das demais áreas de conhecimento do Ensino Fundamental, pois condicionam uma prática e uma aplicação não sistematizada dos conteúdos, impondo um comportamento ao aluno com base em uma cultura dominante e pré-estabelecida. Para iniciar o debate, apresenta-se um percurso sobre a cultura das disciplinas escolares, as consequências negativas de se trabalhar a disciplinaridade em ERE e os fundamentos epistemológicos do Ensino Religioso no Ensino Fundamental, de modo a apresentar suas peculiaridades e características que lhes são próprias.

1.1 A cultura das disciplinas escolares

Neste tópico será analisada a cultura das disciplinas escolares. O estudo sobre este aspecto decorre de uma organização pedagógica que durante muito tempo vem orientando a prática dos professores no tocante à educação. Essa forma de trabalhar o ensino provocou uma inquietação quando relacionada às mudanças sociais, culturais e educacionais despertando inúmeras reflexões. Por isso, as disciplinas podem ser elencadas por um currículo escolar que permeia o campo do saber que contém apenas o que deve ser trabalhado em sala de aula, trazendo uma cultura enraizada e um modelo tradicional e padronizado. De acordo com Chervel, a definição do termo disciplina pode ser assim descrito:

As definições que delas são dadas, de fato não estão de acordo a não ser sobre a necessidade de encobrir o uso banal do termo. A disciplina é aquilo que se ensina e ponto final. No seu uso escolar o termo disciplina e disciplina escolar não designam até o final do século XIX, mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribuem para isso.⁵

Para o autor, a abordagem disciplinar está relacionada à compreensão do aspecto educacional e do universo que compõe o conjunto de saberes acumulados pelas diversas

⁵ CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n 2, 1990. p. 177-229. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/62595645/Chervel-Andre-Historia-das-disciplinas-escolares>>. Acesso em: 22 mai. 2017.

culturas. Na sua visão, há ainda um estudo da história que lida com pressupostos existentes em materiais escolares diversos, contudo não foram incorporados pela cultura da disciplina escolar.

Chervel ainda afirma que depois da Primeira Guerra Mundial, o termo vem perdendo a força com que era aplicado anteriormente. Atualmente, a ideia de classificação das matérias consideradas importantes para o contexto ganhou força, pois “os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida de toda a identidade cultural exterior a escola”⁶.

A escola apresenta-se como uma cultura própria existente e que também permeia o campo disciplinar, e nesse sentido, deixa de agregar pressupostos importantes para o sentido da palavra disciplina, sendo ainda aplicada com a significância da própria palavra e do verbo disciplinar. Na visão de Chervel, uma disciplina é para nós um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte.⁷ Trata-se de uma ferramenta que pretende traçar caminhos e métodos para se alcançar uma forma de manter a organização e a padronização das ações, evitando assim qualquer forma de comunicação com o ambiente externo ao qual a escola está inserida. O eixo teórico que vem se configurando desde os anos de 1930 alicerça-se numa determinada organização de ideias com vinculações numa direção exclusivamente disciplinar, o que induz as análises a ópticas determinadas previamente.⁸

O surgimento da palavra disciplina ocorreu na metade do séc. XIX, por uma corrente pedagógica, que apresenta uma concepção ligada ao ensino primário. Conforme afirma Chervel, “[...] deseja-se, de agora em diante, disciplinar. Disciplinar a inteligência das crianças, isso constitui o objeto de uma ciência especial, que se chama pedagogia.”⁹ Nesse sentido, a organização disciplinar cria “fronteiras e compartimentação”¹⁰, dividindo assim o conteúdo o qual o/a discente precisa compreender.

A permanência do termo estabeleceu uma relação entre aquilo que se deseja ensinar, como parte predominante do conteúdo a ser trabalhado, com aquela matéria que busca com seus ensinamentos fazer parte da cultura dos/as discentes, pois os/as discentes estão inseridos dentro da escola e fora dela:

⁶ CHERVEL, 1990, p. 180.

⁷ CHERVEL, 1990, p. 180.

⁸ FAZENDA, 2014, p. 62.

⁹ CHERVEL, 1990, p. 180.

¹⁰ JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 52.

[...] prevalece, no domínio do conteúdo de ensino, um consenso que, em geral, mesmo os historiadores do ensino partilham, e que não foi colocado em questão a partir de uns quinze anos para cá pelos especialistas de certas disciplinas. Estima-se, ordinariamente, de fato que os conteúdos de ensino são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela cultura na qual ela se banha.¹¹

A ideia é que as disciplinas existam para que os/as discentes possam trabalhar o conhecimento de forma a possibilitar que a cultura criada pela sociedade possa prosperar, atuando em conjunto com as metodologias consideradas adequadas para levar ao conhecimento uma pedagogia que seja capaz de atribuir pressupostos, com um conjunto de saberes e metodologias pedagógicas que podem ser aplicadas durante todo o desenvolvimento escolar.

As características disciplinares estão relacionadas ainda à ideia de que a escola pode se limitar, unicamente, a construção de saberes acumulados, uma vez que agrupa diferentes campos que podem levar ao conhecimento de variadas culturas que permeiam a prática pedagógica. Em consonância com essa afirmação Chervel expõe que a:

[...] concepção de escola como simples e puro agente de transmissão de saberes elaborados fora dela, está na origem da ideia, muito amplamente partilhada no mundo das ciências humanas, e entre o grande público, segundo o qual ela é por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina.¹²

O funcionamento do conjunto de disciplinas escolares tem apresentado diversos aspectos que devem ser levados em consideração. Um deles é a necessidade de compreensão de que a escola é um agente de transformação social e que contribui para esse trabalho, e de forma disciplinar torna-se complicado o entendimento de uma totalidade necessária para ser esse agente de transformação. Fazenda aponta que:

Colocar em dúvida teorias construídas a partir de uma atitude disciplinar não significa isolá-las ou anulá-las, mas enfatizar nelas seu caráter de provisoriedade. Essa provisoriedade justifica-se pela complexidade dos fenômenos envolvidos nas ocorrências de sala de aula. Existem nesse caso, paradigmas rígidos da ciência escolar atual, na forma como vem se configurando, disciplinarmente.¹³

Com esse entendimento, a escola assume um papel de protagonista, com esse conjunto de disciplinas acumuladas, durante as diversas etapas escolares. Conforme atesta Chervel:

¹¹ CHERVEL, 1990, p. 181.

¹² CHERVEL, 1990, p. 184

¹³ FAZENDA, 2014, p. 63.

[...] cabe nesse aspecto, ao docente compreender em toda a sua amplitude, a noção de disciplina, de compreender que uma disciplina escolar comporta-se não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidirão a sua constituição, e o fenômeno cultural que ela determina, desempenhando assim não apenas uma função na história da educação, mas na história cultural a que ela determina.¹⁴

Diante do exposto, cada disciplina apresenta em sua concepção um conjunto de vertentes que limitam a ação docente em sala de aula, sendo que essa ação muitas vezes é condicionada a uma cultura dominante que cria os seus conceitos, e essa cultura precisa ser superada de forma a criar um novo aprendizado para o/a discente quando apresenta aspectos estruturais, anteriormente criados, sistematizados e capazes de revelar a manutenção dos ideais estabelecidos, que muitas vezes são insuficientes para a prática de uma abordagem mais global do conhecimento.

O ensino disciplinar torna-se fragmentado, reduzido, o que dificulta o entendimento de um contexto global, levando em consideração outras características que são importantes para que o/a discente tenha uma visão contextualizada capaz de gerar uma aprendizagem que tenha significado para o/a discente. A escola passou a atribuir o seu modo de ensinamento, composto de um conjunto de disciplinas com intuito de educar de forma impositiva, ao condicionar os comportamentos e criar novas formas de acompanhar a evolução social que se tornou inevitável ao longo do tempo.

A sociedade organizada, tal qual estipulada pelo estado, por vezes, atribui a um conjunto de pessoas algumas responsabilidades. “A sociedade, a família, a religião, experimentaram em determinada época da história a necessidade de delegar certas tarefas educacionais a uma instituição especializada”.¹⁵ No tocante a escola, ela elabora um método de criação de seus conteúdos a serem estudados que limitam o/a discente em sua imaginação e em sua criatividade, porque é baseado em um modelo liberal pedagógico, não contribuindo para a aparição de outros modelos, tais como a expressão clara do que pensam e o do que sabem.¹⁶ Esse modelo comportamental vai ao encontro de uma pedagogia liberal que dita as regras para uma sociedade que evita o desenvolvimento de um aluno com competências e distinções para exercer o seu papel enquanto ser social.

Dentro dessa perspectiva pedagógica, as disciplinas escolares passam por caminhos de instrução em que o/a docente busca atuar dentro de um planejamento didático que assuma esse papel. Por isso, o ato de educar exige preparação e diálogo com ferramentas que

¹⁴ CHERVEL, 1990, p. 186.

¹⁵ CHERVEL, 1990, p. 189.

¹⁶ CHERVEL, 1990, p. 190.

propiciem um dinamismo, muitas vezes não elencadas pela caracterização disciplinar. É relevante levar em consideração os aspectos culturais que permeiam o cotidiano escolar. Dessa forma, as disciplinas escolares devem buscar um ensino mais implícito, tendo em vista que as disciplinas não são suficientes e não atribuem características explícitas ao modelo de ensino, pois são modelos voltados para uma perspectiva tradicional.¹⁷

A tendência em olhar a sala de aula sob uma única e determinada perspectiva acarreta sérias limitações, quer no referente às análises, quer nas sínteses enunciadas. A limitação disciplinar impede uma visão multiperspectival dessa polifacetada realidade denominada sala de aula e, por conseguinte, fragiliza a evolução da ciência escolar atual.¹⁸

A prática pedagógica disciplinar revela uma falta de adequação de todas as disciplinas, científicas e humanistas às finalidades educativas. As finalidades, considerando-se a fragmentação das disciplinas, possibilitam apenas a organização na mente do aluno dos conhecimentos que foram acumulados e adquiridos com base em um pensamento isolado.¹⁹

Esse pensamento isolado é capaz de levar à compreensão dos objetivos apenas disciplinares, que se limitam a apresentação dos conteúdos de ensino, sendo, portanto, e como tratado anteriormente, como um método para se alcançar o objetivo destinado a um limitado fim.²⁰ Dessa forma, essa atribuição disciplinar compreende um espaço aplicado em sala de aula e que pode unicamente trazer resultados numéricos para o sistema, não inserindo o/a discente a um todo que pode revelar-se a uma possível interação com a sociedade e com as competências importantes para o desenvolvimento do aluno no ensino fundamental.

Há necessidade de um foco maior perante as relações que são construídas e que permeiam o processo de geração de conhecimento, que ultrapassam as fronteiras disciplinares e as fronteiras escolares de uma manutenção social estável e disciplinada. Por isso, a necessidade do enfoque da pedagogia libertadora de Paulo Freire, cujo olhar é para questões sociais e capacitação do/a discente para transformar sua realidade. Além disso, a possibilidade de intervir no contexto em que o/a discente atua, pois ele/a está inserido/a em um campo social e ambiental muito mais amplo do que aquilo que ele vivencia na escola. Em relação ao/a docente, ele/a age criando possibilidades para que a sua disciplina seja considerada a partir da transmissão dos conhecimentos possíveis.

¹⁷ CHERVEL, 1990, p. 195.

¹⁸ FAZENDA, 2014, p. 62.

¹⁹ MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 18.

²⁰ CHERVEL, 1990, p. 195.

Portanto, o ato de ensinar, na visão de Paulo Freire, “não é transmitir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua construção ou a sua produção”.²¹ É nesse sentido que o/a discente, ao criar as possibilidades para a construção do conhecimento, possa fazê-lo de forma a levar em consideração a evolução de um contexto mais amplo que é dado pelo desenvolvimento social. A ideia disciplinar rompe essa perspectiva quando não faz uma articulação entre o contexto social e político, e limita a identificação de um contexto global.

Para Freire, o ato de ensinar e aprender traz consigo uma prática que pode ser considerada diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, que deve ser levado com base num caminho que traduz as ações voltadas para o elemento de aprender, muitas vezes despertando curiosidades no/a discente.²² Um ensino disciplinar afasta essa curiosidade emanada pelo conjunto de atividades que são disponibilizadas pelos/as docentes, dificultando assim a entrada de uma nova cultura aceitação por parte daqueles envolvidos.

O ensino escolar como parte do estudo das disciplinas põe em ação as finalidades impostas à escola, provocando um sujeito muito mais paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico.²³ Um sujeito crítico que constrói a sua ideia e também tenta modificar aquilo em que vive, sendo curioso de forma a participar do método de ensino-aprendizagem.²⁴ Dessa forma, a descrição de uma disciplina não deveria então limitar-se à apresentação dos conteúdos de ensino, os quais são apenas meios utilizados para alcançar um fim, mas uma forma de apreender os conteúdos ensinados possibilitando o crescimento crítico e de competências por parte dos estudantes. Assim diz Freire:

Creio poder afirmar, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.²⁵

A prática educativa ocorre por meio da interação a todo o momento. Enquanto um ensina, o outro aprende, e a relação é estabelecida por meio de uma transformação causada pela inquietação do sujeito que aprende. Prevalece assim uma comunicação capaz de intervir no mundo, de comparar e de criar novas possibilidades ao educando, de forma não apenas a

²¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 47.

²² FREIRE, 2001, p. 47.

²³ FREIRE, 2001, p. 67.

²⁴ FREIRE, 2001, p. 67.

²⁵ FREIRE, 2001, p. 68.

receber o conhecimento, mas de saber como utilizá-lo como ferramenta essencial para a vida. Ciurana aponta que trata “não somente de ensinar pensamentos, de ensinar a pensar e a repensar os pensamentos”,²⁶ porque o ser humano é livre e dotado de uma autonomia necessária à condução da aprendizagem, que particularmente interessa ao desenvolvimento de uma educação que não vise apenas à manutenção da cultura já enraizada. Para Ciurana,

Saber pensar, aprender a pensar, para poder ter algo que dizer. Para não ser meros espectadores de um mundo construído contando com a ignorância da gente, uma ignorância educada, uma educação que não vai especificamente em direção à linha da autonomia.²⁷

A autonomia colabora para o entendimento de que o ser humano faz parte da intervenção que ocorre no sistema educacional, permeada por uma prática que conduz à aprendizagem ao entendimento e à vivência nessa dinamicidade e, que quando trabalhadas de forma isolada, tendem a dificultar o entendimento e a prática pedagógica do/a docente em sala de aula.

No próximo item, serão trabalhadas as consequências negativas da disciplinaridade em ERE, pois é importante que o /a docente identifique-as e a partir daí tenha condições de buscar um trabalho menos disciplinar e mais abrangente, levando em consideração outros campos do saber que permeiam o aprendizado do/a discente.

1.2 Consequências negativas da disciplinaridade em ERE

A ideia presente neste tópico consiste em apresentar as principais consequências negativas de um ERE trabalhado de modo disciplinar.

A disciplinaridade pressupõe um conceito formado por um desenvolvimento pedagógico que não considera a relação entre os campos das diversas áreas do conhecimento, podendo assim gerar uma série de consequências para a relação ensino e aprendizagem:

[...] a escola passa a denunciar concepções unilaterais de educação, e muitos educadores começam a perceber a importância da mudança e chegam até a vislumbrar a possibilidade dela, porém, conservam na sua forma própria de ser educador, de ser pesquisador, de dar aulas um patriarcado que enquadra, que rotula, que cerceia que limita.²⁸

²⁶ CIURANA, Emilio Roger. Pensar os sete saberes necessários à educação para uma política de civilização na era planetária. In: MORAES, Maria Cândia; ALMEIDA, Maria da Conceição de (Org). *Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora*. Rio de Janeiro: Wak, 2012. p. 85.

²⁷ CIURANA, 2012, p. 85.

²⁸ FAZENDA, 2014, p. 44.

A primeira consequência negativa está relacionada ao contexto escolar e à relação ensino/aprendizagem. Esse contexto enuncia que a escola visualize outras formas de aprendizagem integrando e permeando uma mudança nos movimentos de articulação do conhecimento como ferramenta de apoio para que o ERE possa ser trabalhado de maneira mais objetiva dentro do cenário educativo, ao passo que o/a docente é integrante do processo e pode trazer a mudança para o seu trabalho, uma vez que a disciplinaridade tende a deixar o procedimento menos dinâmico, agregando valores que são unilaterais e procedimentais.

A educação agrega um conjunto de procedimentos, e para o/a docente, que atua com base disciplinar, é importante uma forma de conscientização de uma abordagem de investigação que suponha uma gradativa ampliação da consciência pessoal dos professores.²⁹ Essa conscientização está também voltada para o andamento pedagógico que é exercido pelo/a docente enquanto ator do método relacionado ao aprendizado do/a discente. Trabalhar de forma isolada não pressupõe um currículo que atenda às necessidades de abordagem e que agregue conhecimento na relação docente/discente.

Essa relação docente/discente pode ser percebida constantemente no desenvolver da sala de aula, do fazer pedagógico que está pautado em características que indicam como as ferramentas podem ser trabalhadas. Segundo Fazenda, “o eixo teórico que vem alimentando e configurando desde os anos 30 várias teorias sobre as diversas disciplinas, está alicerçado numa determinada organização de ideias que muitas vezes carregam consigo traços exclusivamente disciplinares”³⁰. O que leva a entender que características disciplinares possuem um enfoque teórico e metodológico discutido ao longo do tempo, e que pressupõem uma abordagem pré-determinada por um contexto social existente na escola, em que há interferência do mundo do trabalho e do meio familiar.

A segunda consequência negativa está relacionada ao conhecimento exclusivo das disciplinas. Algumas teorias apontam um fundamento para a compreensão até do ponto de vista em que é necessário conhecer as disciplinas, cada uma com a sua particularidade para que assim o/a docente possa trabalhar as matérias com uma adaptação ao meio. Contudo, observa-se que a prática disciplinar não visa atribuir um caráter dinâmico ao modo com que os conceitos são trabalhados pelos/as discentes. Na disciplina de ERE, trabalhar de forma

²⁹ FAZENDA, 2014, p. 31.

³⁰ A autora cita, por exemplo, a teoria da reprodução analisada por Giroux em que as diversas teorias não consideram a emergência e a dinâmica da contracultura e o conhecimento crítico que se processa nas relações pedagógicas. E a partir de então, constrói-se a teoria da resistência em que procura analisar o poder dos grupos dominantes e a sua força conservadora (Cf. FAZENDA, 2014, p. 62.).

disciplinar pode levar ao desinteresse em conhecer a matéria e também a falta de possibilidade de que o/a docente crie formas diferenciadas de trabalhar o conteúdo.

A abordagem da educação disciplinar dificulta o entendimento de um todo global caracterizado pelo distanciamento existente entre os conceitos. Nesse sentido, a educação precisa estar focada em uma ideia que construa uma mudança social, em que o/a discente é capaz de compreender as diferentes situações existentes nos diferentes ambientes com os quais ele convive. “A educação é assim uma dinâmica organizativa dos saberes e das formas de interação das pessoas com o meio social, político, geográfico em que atuam.”³¹ Isso porque cada pessoa interage nas diferentes áreas construindo um conhecimento criado pelos seus conceitos e pela ligação existente entre os múltiplos entendimentos.

A terceira consequência negativa aponta para um entendimento disciplinar evidente, ao compreendermos a necessidade criada pelos meios de produção de especialização das atividades, em que o desenvolvimento capitalista e da sociedade industrial, exige a atribuição de funções específicas, especializadas e padronizadas, com base na tomada de decisão padronizada.³² Sob a lógica linear a “realidade deve ser enquadrada ao modelo de pensamento reducionista e fragmentada”.³³ Vive-se em um mundo complexo cheio de características que são dinâmicas e que tendem a compor os diversos campos das disciplinas, necessitando ainda compreender como a articulação entre as ideias contribuem para o entendimento da lógica que são utilizadas para entender as ações e as características presentes no mundo. Dessa forma, trabalhar em uma perspectiva fragmentada não é mais suficiente para determinar o agir do/a docente enquanto uma prática educativa que possa contribuir para o crescimento e o despertar do/a discente de ERE. Essa disciplina não pode ser trabalhada de forma isolada, e sim, contemplada em um conjunto de outras áreas para que possa ser discutida.

“Chegou o momento de uma nova epistemologia que não seria mais somente uma reflexão sobre cada ciência particular, separada do resto e comprazendo-se sobre uma deleitação morosa sobre o seu próprio discurso.”³⁴ Essa nova epistemologia refere-se a uma reflexão contextualizada, e não apenas à análise das partes fragmentadas sem o entendimento global. Quando há essa análise, cada uma se sobrepõe ao seu próprio discurso, muitas vezes pautados em características que são próprias e que deixam de compreender a dinâmica

³¹ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 132.

³² COLTRE, Sandra Maria. *Fundamentos da Administração um olhar transversal*. Curitiba: Intersaberes. 2014. p. 35. A especialização do trabalho foi estudada pela Administração Científica e pela Teoria Clássica de Taylor e Fayol, respectivamente. Há a necessidade de que o trabalhador aumente a produção e trabalhe com produtos padronizados a fim de aumentar a eficácia e a eficiência.

³³ COLTRE, 2014, p. 51.

³⁴ JAPIASSU, 1976, p. 15.

necessária para o entendimento do saber, da humanidade, daí a patologia do saber, em que há uma fuga para as disciplinas isoladas, marcadas por uma incoerência manifestando a perda de sentido do humano.³⁵ Torna-se presente uma sociedade que não articula e religa as ideias para se chegar a um conhecimento. Esse conhecimento de forma desarticulada gera o que Japiassu chama de patologia do saber:

A patologia contemporânea do saber traduz, na ordem do pensamento, a deficiência ontológica, doença talvez mortal de nossa civilização. Não se trata apenas de uma patologia do saber, mas de uma patologia da existência individual e coletiva, a doença do saber, também é doença do homem e do mundo.³⁶

A patologia do saber identificada pelo autor remete à ideia de que a fragmentação das disciplinas tornou-se um distúrbio social, de forma tanto individual quanto coletiva. Há que se ter um entendimento da realidade vivida pela humanidade para a aquisição do conhecimento, um saber de forma que se aproxime das necessidades humanas que são distintas.

O estudo do surgimento das ciências pautado em uma análise isolada das partes, não configura o entendimento de uma metodologia que gere sentido para o ser humano. Disciplinas escolares, por exemplo, tendem a ser trabalhadas de formas separadas para buscar esse entendimento e esse significado, contudo, observa-se que há um distanciamento dessa concepção na medida em que várias posturas são adotadas em sala de aula, dificultando assim, o método de ensino aprendizagem que sobrepõe à necessidade do educando.

A disciplina de ERE busca dentre outros aspectos o entendimento e um conhecimento significativo que não necessariamente está descrito apenas na didática trabalhada pelo/a docente, mas também no conteúdo a ser trabalhado na disciplina. Ao limitar o campo do conhecimento, ao mesmo tempo há a contribuição para que essa patologia do saber continue a vigorar na humanidade. Precisa-se optar por um trabalho que busque sentido e que também crie uma “potencialidade em suas inter-relações na busca da construção e reconstrução do conhecimento”.³⁷

Ao trabalhar uma abordagem que leve em consideração o conjunto de conhecimentos, não se trata de esquecer-se da contribuição das disciplinas, mas compreender

³⁵ JAPIASSU, 1976, p. 24. Patologia do saber, compreende a ideia explícita por Hilton Japiassu, em seu livro Interdisciplinaridade e patologia do saber, em que aquela ferramenta surge como um meio de superação ao modelo desenvolvido pelo contexto social pragmático e fragmentado.

³⁶ JAPIASSU, 1976, p. 24.

³⁷ FAZENDA, 2014, p. 63.

o que especificamente dentro do seu campo de investigação cada uma das disciplinas pode contribuir para o entendimento global.

A busca que permeia uma investigação sistemática está pautada em uma necessidade constante de pesquisa e também de uma liberdade em aprender, possibilitando ainda que o próprio estudante identifique caminhos para se chegar a uma aprendizagem que lhe transmita sentido. Os conteúdos de ERE, por exemplo, podem ser articulados com outras disciplinas, contribuindo assim para a estruturação da identidade pedagógica do ERE como área do conhecimento no contexto educativo.³⁸

O agir de forma especializada visando apenas à integração própria do conteúdo da disciplina, traduz uma ação que muitas vezes deixa de considerar a importância de cada uma das outras disciplinas que compõem o conhecimento global, o objetivo deve ser o de contribuir para uma formação educacional capaz de desafiar os estudantes a organizar seus conhecimentos, considerando os conteúdos dependentes de interações.³⁹

A quarta consequência negativa refere-se à compreensão que ao se trabalhar a disciplina de ERE de forma disciplinar, o/a discente pode não reconhecer a visão de vários aspectos que estão relacionados, ao passo que constrói uma participação menos efetiva em conjunto com outras disciplinas, uma vez que este/a discente também será fruto de uma organização voltada para o trabalho e para a continuidade do desenvolvimento escolar.

Esse tratamento pragmático é o que também contribui para o desenvolvimento da “identidade das disciplinas”⁴⁰, identificando assim, em que momento ou situação cada uma dessas identidades irão compor o todo. Esse aspecto pode ser mais claramente evidenciado ao se trabalhar com o conjunto dessas disciplinas que possibilitam o argumento existente entre cada uma delas, diferentemente de se trabalhar de forma separada, ao passo que é necessário que cada uma delas desenvolva seu conhecimento de forma ainda original.

Como quinta consequência negativa, aponta-se que trabalhar de modo disciplinar gera ainda um desconforto ao/a docente ao perceber que o seu conhecimento é válido no sentido de apresentar e agregar apenas aquele campo do conhecimento, dificultando o “enriquecimento recíproco, mantidas pela compartimentação das instituições ainda às voltas com as fatias do saber,”⁴¹ gerando assim dificuldade em compreender o conhecimento e trazê-lo para a indagação, pesquisa e participação. Dentro do contexto escolar, a pesquisa, a

³⁸ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 60.

³⁹ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 131.

⁴⁰ FAZENDA, 2014, p. 68.

⁴¹ JAPIASSU, 1976, p. 32.

participação e a própria indagação dos/as discentes tornam-se ferramentas importantes para que a relação ensino aprendizagem possa ocorrer, ocasionando assim uma complexidade de informações que podem ser concebidas por uma didática diferenciada, criando um exercício mais dinâmico, que reconhece os limites das próprias disciplinas e seus agentes.

Esses agentes estão inseridos como atores do processo ensino-aprendizagem, não apenas sobre a responsabilidade do/a docente de ERE, mas sobre todos aqueles que fazem parte do entendimento e da formação do/a discente com uma construção coletiva que remete à ideia de construção de um trabalho voltado para o diálogo.

A observação, a fim de identificar diferentes características que podem em conjunto servir para o aprendizado dentre as disciplinas e também de associação das ideias, pode levar ao entendimento de um todo e não apenas da análise separada das partes.

As estruturas pedagógicas existentes hoje no contexto escolar acabam por privilegiar o cumprimento de um conjunto de disciplinas previamente estipuladas para que possam ser trabalhadas pelo/a docente de forma a cumprir o que fora pré-determinado. Conforme destaca Japiassu “as estruturas e as necessidades das instituições de ensino constituem um fator decisivo da especialização do saber.”⁴² Isso acarretou a necessidade de que cada um dos estudantes e pesquisadores tivesse que realizar observações de suas disciplinas com as demais, favorecendo assim o desenvolvimento de cada uma dentro do seu espaço e ao mesmo tempo inter-relacionando-as.

Por fim, destaca-se que numa sociedade complexa e dinâmica fatores de eficácia e produtividade são fortemente levados em consideração, o que viabiliza a construção de projetos que apoiem uma conjuntura fundada em princípios que sustentam a concepção de troca de informação e de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de pesquisa social e de alimentação do contexto escolar.

Compreender esses aspectos consiste em entender que a educação é um processo singular e ao mesmo tempo complexo, idealizado por Morin que aponta para a necessidade do diálogo entre as áreas do conhecimento, lembrando as finalidades educativas fundamentais que acabaram sendo ocultadas pelas fragmentações disciplinares.⁴³ A perspectiva educacional em ERE precisa estar pautada em refletir pensar de uma comunidade, de uma sociedade, e necessariamente exige um profundo diálogo com outras áreas do conhecimento e com outras

⁴² JAPIASSU, 1976, p. 34.

⁴³ MORIN, 2001, p. 18.

experiências.⁴⁴ O ato de educar em ERE exige no entanto, a preparação e o diálogo com ferramentas que propiciem um dinamismo, e principalmente levem em consideração os aspectos culturais e religiosos que permeiam o cotidiano escolar.

Dentre as finalidades educacionais em ERE, destaca-se o estudo do currículo escolar em ERE, que deve ser um espaço de formação e informação que remeta a aprendizagem de conteúdos.⁴⁵ O rol de conteúdos abrangentes no currículo escolar em ERE precisa articular características que visem a:

Levar o aluno a pensar e também a produzir significados, e o Ensino Religioso, particularmente tem a leitura e a decodificação do fenômeno religioso como base de sustentação de sua estrutura cognitiva e educativa, que visa contemplar tanto uma pluralidade presente no contexto de sua temática quanto à complexidade das duas áreas por ele incorporadas: educação e religião.⁴⁶

Educação e religião estão interligadas em vários aspectos, principalmente quando estão relacionadas ao agir do/ da discente, buscando a incorporação de atitudes e valores que o torna responsável por compreender o seu comportamento neste mundo composto por múltiplos significados, que na escola, apresentam-se como disciplinas divididas por área do conhecimento e ou campo do saber. Tratar a religião como um aspecto isolado da realidade, também é uma característica negativa, uma vez que o conhecimento religioso não se encontra acima da nossa realidade. “O fenômeno religioso é uma realidade que se apresenta no espaço-tempo do cotidiano e que nos permite estudá-lo.”⁴⁷

O Ensino Religioso escolar possibilita obter um olhar diferenciado sobre essa temática, na medida em que ela agrega a possibilidade de trazer um novo pensamento perante os diversos conhecimentos que permeiam a humanidade, e não apenas a dimensão religiosa da vida, mas aquela caracterizada por identidades culturais diversas que são aspectos transformadores do pensar político e social, sistematicamente humanizado.⁴⁸ A esse aspecto transformador, é possível obter um pensamento que regenere o pensamento político e social que permeia a vida humana.⁴⁹ O ato de ensinar e de trazer esses conhecimentos à prática social estão elencados nos objetivos da disciplina de ERE, uma vez que a disciplina pretende

⁴⁴ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob; WASCHOWICZ, Lilian Anna. *Ensino Religioso e sua Relação Pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 12.

⁴⁵ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 100.

⁴⁶ OLIVEIRA *et al.*, 2007. p. 101.

⁴⁷ KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Educação e Religião*. Múltiplos olhares sobre o Ensino Religioso. São Paulo: Paulinas, 2013, p. 31.

⁴⁸ OLENIKI, Marilac Loraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 27.

⁴⁹ MORIN, Edgar *et al.* *Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora*. Rio de Janeiro: Wak, 2012, p. 17.

atuar com a contribuição da criação de uma visão de mundo, de ser humano e de sociedade, considerando o religioso voltado para a realidade de cada um.⁵⁰

Esses conceitos, no entanto, podem ser trabalhados em conjunto, e caso sejam de modo disciplinar, continuarão levando às consequências anteriormente citadas para a escola, e também o lado crítico do/a discente que partirá de uma premissa separada de conhecimento, eliminando o contexto. Há que superar esse desafio entre os diversos campos das ciências, possibilitando agregar valor ao conjunto de disciplinas que podem ser elencados sem esquecer a importância de cada uma delas dentro do espaço escolar.

Buscar um trabalho que supere essas consequências requer sair do campo de conforto existente e do isolamento, ao apresentar características que são únicas e muitas vezes disciplinares, para buscar um conhecimento vasto, mais amplo e significativo para o educando, que ainda no Ensino Fundamental está criando e reformulando a sua ação com base nas diferentes propostas, a ele apresentadas. Esse processo é uma construção coletiva para docentes e discentes, capaz de gerar uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados⁵¹, capaz de conduzir a mudança de pensamento e de ação de todos os atores envolvidos no contexto escolar.

No próximo item o foco consiste em elencar as principais características dos fundamentos epistemológicos no ERE, e suas principais particularidades, já que essa disciplina possui elementos que são peculiares.

1.3 Fundamentos Epistemológicos do Ensino Religioso no Ensino Fundamental

Apesar de a história brasileira ser composta por características religiosas de diversas culturas, a abordagem do Ensino Religioso no Brasil foi marcada predominantemente de ideais católicos e catequéticos, o que torna o ERE um campo desafiador. A perspectiva educacional, neste âmbito, deve ser compreendida de modo a buscar uma quebra de paradigmas estabelecidos por essa condição histórica brasileira.

No aspecto escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e a Constituição Federal asseguram:

a obrigatoriedade do Ensino Religioso, de matrícula facultativa, como parte integrante da formação básica do cidadão, e constitui disciplina dos horários normais

⁵⁰ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 101

⁵¹ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 101.

das escolas públicas, de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.⁵²

Como um componente curricular obrigatório, torna-se de fundamental importância reconhecer que essa disciplina constitui um caráter social que permite uma reflexão sobre uma prática que realmente seja inclusiva e que estude o diálogo entre as religiões, bem como o fenômeno religioso.⁵³ O que se observa, é que as minorias religiosas ainda têm dificuldades em participar desse diálogo,⁵⁴ pois as culturas predominantes católica, confessionais e catequéticas historicamente acumuladas ainda persistem diante desse cenário.

É fundamental que a escola se atente para que esse componente curricular contemple os seguintes aspectos: os fundamentos da disciplina de ERE, considerando um encaminhamento metodológico mais adequado para os conteúdos a serem trabalhados, e uma avaliação que seja integradora.⁵⁵ O ERE utiliza-se da legislação e do entendimento dos órgãos reguladores que como deve ser a sua abordagem, e como um elemento integrador é capaz de construir e reconstruir sentido e diversos significados, desenvolvendo diálogo, e troca de informações entre os/as discentes e comunidade escolar. O processo precisa ocorrer de forma integrada, uma vez que os conteúdos também são alvos de discussão, pois os órgãos reguladores dessa disciplina vivem em constantes debates acerca do campo de estudo e do caráter confessional da disciplina de ERE. Esse caráter confessional vem dificultar o diálogo do ERE com outras disciplinas, trazendo a um entendimento de que na própria legislação existem barreiras relacionadas ao entendimento do seu campo de abordagem.

Interessante destacar que o ERE pode ser estudado como um campo de atuação das Ciências das Religiões na Educação básica, e que o considera como um ensino não confessional, assumindo assim um caráter múltiplo em sua modalidade de aplicação.⁵⁶ Essa área vem unindo esforços para trabalhar um ERE que estude o fenômeno religioso procurando extinguir características que são apologéticas ou que não compreendam o estudo do ERE

⁵² A LDB trata desse assunto no artigo nº 33, §1º e §2º. A Constituição Federal trata do tema em seu artigo nº 210. Assegurando assim a oferta da disciplina em horários normais de aulas das escolas públicas de Ensino Fundamental, bem como o respeito às diversas denominações religiosas. Deixa a cargo dos sistemas de ensino os procedimentos para a definição dos conteúdos e as normas para habilitação e admissão de professores.

⁵³ GIL FILHO, Sylvio Fausto. O ensino religioso nas escolas públicas do Brasil: discurso e poder frente ao pluralismo religioso. *Revista Diálogo Educacional*, v. 5, n. 16, 2017. p. 123. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/7970>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

⁵⁴ GIL FILHO, 2017, p. 123.

⁵⁵ SANTOS, Silvana Fortaleza dos. *Ensino Religioso: uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental*. Curitiba: Ipbex, 2009. p. 54.

⁵⁶ JUNQUEIRA et al. *Socialização do saber e produção científica do Ensino Religioso*. Porto Alegre: Fi, 2017. p. 10.

baseado em suas linguagens religiosas.⁵⁷ Com uma ideia de realizar aproximações históricas e comparativas das práticas e experiências religiosas, esse campo do saber busca relacionar-se com outros campos do conhecimento e assim vem dialogando com outras áreas do conhecimento tais como, educação, direito, filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, dentre outros.⁵⁸ Esse diálogo permite uma prática que seja mais integradora, atribuindo assim diferentes formas de buscar o conhecimento e de se trabalhar esse conhecimento nas escolas.

Como Ciência da Religião o ERE se relaciona com a comunidade científica o que pode garantir ao ERE uma prática escolar que busca romper com o modelo catequético e teológico até então apresentado nas escolas.⁵⁹ É interessante observar que essa prática pedagógica deve partir do/a docente que necessita de uma formação adequada e que leve em consideração as características dos/das alunos/as.

A formação docente é um importante aspecto que deve ser levado em consideração ao se trabalhar com o tema ERE, uma vez que o/a docente precisa desenvolver habilidades para atuar com o fato religioso especificamente. O documento de área de formação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Profissional de Nível Superior (CAPES), quando aborda a formação docente institui a necessidade de:

formação de docentes para atuar, de forma aberta e plural, segundo um paradigma não confessional, com os conteúdos relacionados ao campo de estudos das religiões, das espiritualidades, das tradições religiosas, das tradições de sabedoria, do ateísmo, do agnosticismo e da não-afiliação religiosa em ambientes escolares e públicos. Nesta direção, a área tem procurado incentivar os programas de pós-graduação a terem um aprofundado e qualificado intercâmbio com os cursos de graduação na área. Em alguns casos, a participação de docentes nos debates sobre a Base Curricular para o Ensino Religioso ou sobre as Diretrizes Curriculares para Teologia foram decisivas. Para o momento, o desafio ainda permanece quanto às Diretrizes Curriculares e cursos de Bacharelado e, principalmente, de Licenciatura em Ciências da Religião e suas variações. Ainda neste contexto, a área deve estar implicada nas políticas de valorização do magistério, nas ações relacionadas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na formação continuada de docentes e na ampliação da oferta de cursos de Mestrado Profissional para a formação de docentes da educação básica.⁶⁰

Há nesse aspecto, a necessidade de abordar dentro dessa perspectiva, que o/a docente esteja com uma formação adequada e que compreenda o entendimento da pluralidade das religiões existentes no cenário brasileiro. A formação do/a professor/a ainda é um desafio para

⁵⁷ JUNQUEIRA *et al.*, 2017, p. 10.

⁵⁸ JUNQUEIRA *et al.*, 2017, p. 18.

⁵⁹ LIMEIRA, Maronildes Felix; LACERDA, Thalisson Pinto Trindade de. Formação Docente e Ensino Religioso: Dificuldades na condução do componente curricular. In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU). [s.d.]. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID9993_15082016072112.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

⁶⁰ JUNQUEIRA *et al.*, 2017, p. 11.

se trabalhar o ERE, pois ainda não há um entendimento sobre tal aspecto deixando a cargo dos sistemas de ensino essa formação do/a professor/a. “Embora o ensino religioso plural seja o espelho da diversidade religiosa urbana no Brasil, sua práxis é contraditória.”⁶¹ A visão no imaginário brasileiro de que o ERE é em essência confessional e ainda existe visando reafirmar uma construção religiosa.⁶² Essa visão ainda é presente dentro da abordagem do Ensino Religioso e há ainda uma falta de esclarecimento na definição do que seja essa disciplina e os seus objetivos.⁶³

Essa falta de esclarecimento gera uma dificuldade em compreender como o conhecimento é formado diante das profundas transformações ocorridas no campo da epistemologia, da educação, e de um desenvolvimento tecnológico.⁶⁴ Esse desenvolvimento, nos mais variados campos, remete a um ERE dotado de um modelo previamente estabelecido e que precisa ser superado pelo rompimento de um ensino voltado para uma cultura confessional e doutrinária, já que os diversos elementos constituintes de uma prática em ERE na atualidade apontam para uma busca de respeito às diversas tradições religiosas e o diálogo entre as religiões, formando a pessoa como cidadã que tenha condições de participar do universo em que atua indo além das competências que são requeridas atualmente.⁶⁵

Os novos estudos sobre a formação docente e a epistemologia são marcados por mudanças de cenários que exigem do ERE um rompimento de postura ao ser abordado como disciplina escolar. A tecnologia da informação, e o conhecimento que são cada vez mais requeridos das pessoas, necessitam de uma abordagem que leve em consideração esses aspectos ao se trabalhar dentro de uma escola com os/as discentes que também possuem informações cada vez mais rápidas e que ao mesmo tempo estão conectados ao mundo das informações, relacionando-se com diversas culturas. “A nova perspectiva epistemológica investe e interessa também às culturas e às religiões: não existe uma única verdade reconhecida por todos, mas diferentes verdades e vidas de salvação.”⁶⁶ A esse pensar, é possível atribuir características cada vez mais plurais e que carregam consigo traços que são cada vez mais complexos passando o ERE a se constituir como disciplina escolar, e não mais um discurso religioso.⁶⁷

⁶¹ GIL FILHO, 2017, p. 123.

⁶² GIL FILHO, 2017, p. 124.

⁶³ GIL FILHO, 2017, p. 124.

⁶⁴ COSTELLA, 2011, p. 131.

⁶⁵ COSTELLA, 2011, p. 132.

⁶⁶ COSTELLA, 2011, p. 132.

⁶⁷ GIL FILHO, 2017, p. 195.

Do mesmo modo, há no mundo diversas religiões. Cada uma adota os seus próprios rituais e celebrações, tem doutrinas, símbolos e crenças próprias. Mas, apesar dessas diferenças, de modo geral, as religiões objetivam orientar moralmente o ser humano, religando-o ao criador⁶⁸.

O ERE dentro de uma sociedade plural apresenta também uma vertente marcada pelas decisões políticas, pois há uma discussão traçada pelas Leis e órgãos regulamentadores que fazem do ERE uma disciplina com características específicas.⁶⁹ Na proposta da Base Curricular Comum, por exemplo, o ERE foi integrado como componente curricular da área de Ciências Humanas, uma posição estratégica de política pública como ação do Estado.⁷⁰ Essa estratégia faz com que o ERE quando aplicado ao Ensino Fundamental ainda esteja pautado em um processo educativo permeado por questões ainda não discutidas com clareza para que o/a docente tenha condições de trabalhar essa disciplina e seus conteúdos de forma plural, com formação adequada no Ensino Fundamental.

No que diz respeito ao ERE apresentar na legislação um caráter facultativo, é possível levantar a ideia de que dentro do espaço escolar, haja a oportunidade de o/a aluno/a realizar outra atividade pedagógica que seja também significativa para aqueles/as que não fizeram a escolha pelo ERE.⁷¹ Ou seja, encontra-se nesse aspecto, a necessidade de uma gestão pedagógica que trabalhe em consonância com os/as discentes e docentes, pois os/as discentes que não optam por estudar a disciplina, também precisam durante esse tempo realizar alguma atividade que também seja de igual importância dentro da perspectiva educacional.

Essa(s) atividade(s) pedagógica(s) alternativa(s), constante(s) do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, igualmente ao ensino religioso, deverão merecer, da parte da escola para os pais ou alunos, a devida comunicação, afim de que estes possam manifestar sua vontade perante uma das alternativas. Este exercício de escolha, então, será um momento importante para a família e os alunos exercerem conscientemente a dimensão da liberdade como elemento constituinte da cidadania.⁷²

⁶⁸ VASCONCELOS, Ana. *Manual Compacto de Ensino Religioso*. São Paulo: Rideel, 2010. p. 30.

⁶⁹ MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014. p. 85. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3880/2/Disserta%20tamiris%20Alves%20Muniz%20-%202014.pdf>>. Acesso em: 25 dez. 2017.

⁷⁰ CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 134, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87346374015/>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

⁷¹ JAMIL, Cury. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, p. 183-191, 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/275/27502713/>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

⁷² JAMIL, 2004, p. 189.

Pautados nesse exercício de cidadania é importante que o/a discente tenha essa consciência de que a disciplina de ERE constitui parte integrante da sua formação social e cidadã, tendo em vista que esse ensino precisa ser ético construindo saberes que são importantes para que o/a discente perceba o seu papel e sua aplicação junto à sociedade múltipla em que se desenvolve. A proposta é a de promover um ERE que esteja voltado para uma reciprocidade, com base na cultura de si, cuidado pelo outro e com a ideia de aspirações a viver em instituições justas.⁷³ Essa proposta de reciprocidade foi criada em resposta a um ERE que apresenta como características polêmicas:

- o pensamento único, nas suas diferentes formas;
- o neoliberalismo teórico e prático que leva a idolatria do mercado;
- o fundamentalismo de qualquer tipo e de qualquer religião;
- a discriminação cultural;
- o etnicismo que reivindica a pureza da raça;
- o monismo metodológico, que teoriza uma só modalidade científica da realidade.⁷⁴

A ideia de trabalhar o ERE no ensino Fundamental consiste em resgatar características de uma cidadania que inclua que oriente e entenda o seu papel social, que são importantes para o/a discente dessa modalidade de ensino, uma vez que ao chegar o Ensino Médio, o/a discente irá se deparar com outra realidade e necessitará dos conceitos aqui aprendidos. Nesse aspecto, a escola desempenha um papel fundamental no que diz respeito à instrução e organização dos conteúdos a serem trabalhados em ERE.

De acordo com o publicado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER),⁷⁵ a disciplina:

Na Educação Básica, o Ensino Religioso não confessional assume a responsabilidade de oportunizar o acesso aos saberes e aos conhecimentos produzidos pelas diferentes culturas, cosmovisões e tradições religiosas, sem proselitismo. O estudo dos conhecimentos religiosos na escola laica, a partir de pressupostos científicos, estéticos, éticos, culturais e linguísticos, visa à formação de cidadãos e cidadãs capazes de compreender as diferentes vivências, percepções e elaborações relacionadas ao religioso e ao não religioso, que integram e estabelecem interfaces com o substrato cultural da humanidade.⁷⁶

⁷³ COSTELLA, 2001, p. 133.

⁷⁴ COSTELLA, 2011, p. 133.

⁷⁵ O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso foi fundado em 26 de setembro de 1996, e possui uma atuação voltada para o estudo da disciplina, organizando e acompanhando os principais debates existentes na área. Disponibiliza em seu site o estudo realizado pelo MEC da Base Nacional Curricular Comum (BNC), publicado em 2015.

⁷⁶ FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO - FONAPER. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/basenacionalcomumcurricular.php>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

Alguns aspectos importantes podem ser acrescentados nesse sentido, a fim de procurar estudar o ERE de forma que conduza ao fenômeno religioso na pluralidade cultural e religiosa que existe no contexto escolar. Oliveira destaca alguns pressupostos importantes para que a escola compreenda a necessidade de trabalhar a disciplina, podendo ser assim detalhados:

Formas de lidar com as estruturas sociais que possibilitam ao ser humano interagir com o objeto do conhecimento, no caso específico, com os aspectos que envolvem o fenômeno religioso; relações de autoridade. As experiências com a autoridade que excluem o autoritarismo e promovem o respeito, a aceitação das diferenças, a construção do coletivo e a confiança são importantes para a consolidação de uma concepção de *ethose* de imagens de um transcendente libertador.⁷⁷

Diante de conteúdos complexos, o debate ainda recai sobre a escola e as formas de atuação do ERE, pois, instruir constitui tarefa da escola, sem excluir os valores éticos.⁷⁸ O/A aluno do Ensino Fundamental começa a se relacionar e também a entender o seu papel nas relações que são estabelecidas no dia a dia da escola e da família. Cada atividade que é realizada, torna-se fundamental para entender o processo que é operacionalizado pela escola, e pelas legislações e órgãos que ainda não chegaram a um consenso sobre qual a melhor forma de aplicar a disciplina de ERE, o que tem se revelado ainda um caráter paradoxal.⁷⁹ De um lado, estão os órgãos reguladores e também as associações, que tentam externar um ERE, e do outro as escolas e instituições, que se encontram diante de uma realidade ainda difícil de se trabalhar o ERE nas escolas públicas, pois são muitos desafios a começar pela questão curricular que não deixa clara perspectiva que a disciplina no Ensino Fundamental deve assumir.

No Ensino Fundamental a depender da faixa etária, o/a discente vive um conflito consigo mesmo, desenvolvido pelas características da própria idade, uma vez que ele tende a recorrer à fantasia e à intelectualização para compensar algumas características advindas da própria infância.⁸⁰ A perspectiva do ERE nesse contexto busca emitir uma percepção de diálogo que não esteja centrado na cultura religiosa dominante,⁸¹ mas que seja capaz de gerar

⁷⁷ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 45. Há ainda os limites que estão relacionados à convivência com o outro; a capacidade de viver e dialogar com respeito ao diferente e as diferenças; procedimentos éticos da alteridade, dimensão em que se instauram processos de diálogo; relações com os símbolos, percebidos como a presença, mediante a linguagem simbólica; práticas pedagógicas inter e transdisciplinares que desafiem e possibilitem a construção de novas formas de ser/aprender/ensinar; saberes que integram os demais saberes acumulados historicamente pela humanidade e com eles interagem, para além dos próprios conteúdos específicos.

⁷⁸ COSTELLA, 2011, p. 137.

⁷⁹ GIL FILHO, 2017, p. 143.

⁸⁰ OLENIKI; DALDEGAN, 2003.

⁸¹ GIL FILHO, 2017, p. 143.

um diálogo entre as religiões, por meio de um percurso didático a partir das expressões religiosas para se chegar às intenções da fé e da crença.⁸²

Esse percurso didático requer da escola um comprometimento com a relação educativa perpassando pelo conceito de que para trabalhar com ERE necessita-se de estudo, aprimoramento e capacitação de docentes, para que tenham condições de atuar, no sentido de buscar esse comprometimento podendo assim gerar uma relação de aprendizagem não pautada no ensino de valores. Valores esses que não podem ser atribuídos a um conceito específico ou a uma religião específica, pois cada uma apresenta características que são próprias,⁸³ e esses conjuntos de valores não podem ser trabalhados sob uma única perspectiva, já que se fala em uma construção marcada por um caminho de um estudo das diversas religiões, suas crenças e mitos.

Neste aspecto, a escola deve estar atenta às diversas formas de manifestação de como trabalhar a disciplina, levando em consideração sua necessidade para a formação do/a discente, sem deixar de lado as perspectivas que também norteiam o estudo da ciência. O objetivo consiste ainda em perceber que há a necessidade de que a escola faça essa leitura do mundo e das modificações atribuídas ao desafio de oferta da disciplina, que por outro lado é de grande valia para o espaço público educacional.

Ainda de acordo com a Base Nacional Curricular Comum, o ERE apresenta ainda um objeto de estudo, sendo este o campo religioso, que é organizado em eixos do saber:

SER HUMANO, considerando as corporeidades, as alteridades, as identidades, imanência-transcendência, os valores e os limites éticos, os direitos humanos, a dignidade;

CONHECIMENTOS RELIGIOSOS, considerando os mitos, os ritos, os símbolos, as ideias de divindades, as crenças, os textos sagrados orais e escritos, as filosofias de vida, as ideologias e as doutrinas religiosas;

PRÁTICAS RELIGIOSAS E NÃO RELIGIOSAS, considerando suas manifestações nos diferentes espaços, os territórios sagrados e as territorialidades, as experiências religiosas e não religiosas, as lideranças religiosas, o *ethos*, as espiritualidades, as diversidades, a política, a ecologia.⁸⁴

Esses eixos constituem um caminho para que a escola saiba como trabalhar o ERE de modo a buscar um processo didático/metodológico em seus programas curriculares a fim de trabalhar com esses eixos para que os conteúdos possam ser programados em conjunto com outras disciplinas, optando pela interdisciplinaridade.

⁸² COSTELLA, 2011, p. 139.

⁸³ CUNHA, Luiz Antônio. O veto transversal de FHC à LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 3, p. 681-696, 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/ep/article/View/120639>>. Acesso em: 07 out. 2017.

⁸⁴ Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/basenacionalcomumcurricular.php>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

Dentre as ferramentas que estão presentes na escola, o currículo escolar é de suma importância, como um espaço de aprendizagem e de organização dos conteúdos.⁸⁵ O conjunto de disciplinas abrangentes no currículo escolar possibilita ainda, nortear a prática educadora do/a docente em sala de aula, como também possibilita trabalhar um conhecimento advindo dos próprios discentes, que trazem consigo disciplinas elencadas gerando assim, troca de experiências e aprendizados.

Esse componente curricular também tem a liberdade e o compromisso para abordar dados que favoreçam o desenvolvimento da religiosidade pessoal dos/as discentes, ampliando seus olhares e leitura, numa perspectiva de alteridade.⁸⁶ A alteridade relaciona-se então a um processo de reconhecimento e respeito às diferenças. Esse aspecto torna-se interessante, pois os/as discentes têm a possibilidade de organizar suas próprias ideias daquilo que eles consideram mais importantes num processo de descobertas pessoais possíveis pelo projeto educativo ao qual estão submetidos/as.

A formação do senso crítico, uma consciência planetária e uma estreita relação entre a cultura e a experiência religiosa, como objeto de estudo, são elementos importantes para que o ERE possa ocorrer no Ensino Fundamental.⁸⁷ Isso porque muitos desses elementos são colocados diante dos/as discentes como premissas das religiões, porém para o ERE, é necessário que se tornem objetos de estudo a fim de conhecer o conteúdo diretamente relacionado a uma identidade para o ERE.

A identidade do ERE encontra-se na problemática da compreensão da educação e do modelo de ciência que prevalece historicamente e que foram desenvolvidas. Na prática, o que encontra são modelos relacionados à escola, simultaneamente influenciado pelos órgãos e um contexto político, social que também influencia no cotidiano da sala de aula.⁸⁸

Há muito ainda que se discutir acerca identidade do ERE. Há um desenvolvimento histórico e cultural que permeia o campo da disciplina e que ao mesmo pode orientar a um trabalho mais contextualizado dessa disciplina. O que se percebe é que para o Ensino Fundamental o ERE deve favorecer o desenvolvimento da capacidade de o/a discente aprender com base em um ambiente de estimule a tolerância religiosa, gerando assim a formação de atitudes que favoreçam o desenvolvimento de uma prática global e assim interdisciplinar.

⁸⁵ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 100.

⁸⁶ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 111.

⁸⁷ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 115.

⁸⁸ JUNQUEIRA; MENEGHETTI; WASCHOWICZ, 2002, p. 27.

O próximo capítulo visa discutir a interdisciplinaridade em ERE de modo a apresentar as suas principais finalidades quando se trata de um ensino contextualizado e menos fragmentado. Apresenta alguns desafios relacionados ao campo de trabalho específico do/a docente de ERE e de que maneira a interdisciplinaridade pode ser uma metodologia de religar os saberes, identificando assim a importância de se levar em consideração cada uma das disciplinas escolares e os seus conceitos, já que a ideia consiste em levar a uma prática cada vez mais conjunta com outros saberes escolares.



2 INTERDISCIPLINARIDADE EM EDUCAÇÃO E ENSINO RELIGIOSO

A interdisciplinaridade é uma ferramenta importante para a contextualização dos diversos campos dos saberes que existem na prática educacional. O estudo de uma maneira mais dinâmica vem despertando interesse dentro dessa perspectiva na medida em que há a possibilidade de conectar as ideias e os conceitos a partir de uma diversidade a qual permite trabalhar os saberes de modo a buscar uma socialização do conhecimento, sem, contudo, fragmentá-lo. Nesse aspecto, o objetivo deste capítulo é conhecer os principais conceitos acerca da interdisciplinaridade, diferenciando-a das outras vertentes, transdisciplinaridade e multidisciplinaridade, e a opção pela interdisciplinaridade em ERE, objetivando a socialização dos conceitos e seus preceitos junto aos principais atores envolvidos, além de apresentar alguns desafios para o/a docente de ERE, pois essa disciplina é relevante na formação da personalidade do cidadão. Esse capítulo também apresenta a interdisciplinaridade como forma de religação dos saberes em ERE, tendo como base os preceitos elencados por Edgar Morin.

2.1 Multidisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade

A compreensão das diferenças existentes entre os conceitos de multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade servem para entender como cada uma dessas ferramentas podem ser utilizadas no contexto escolar. A primeira questão a ser elencada é o conceito multidisciplinaridade. A multidisciplinaridade busca um conhecimento articulado, sendo que este está ligado ao conjunto de procedimentos que são utilizados pelos professores dentro do processo:

Nesse aspecto a proposta multidisciplinar está pautada nas tentativas de trabalhos dos professores, muitas vezes em conjunto, em que cada um apresenta sob a sua própria perspectiva, temas em comuns e articulam-se algumas ferramentas de trabalho, como a bibliografia, técnicas de ensino e avaliações. As disciplinas estão neste caso, perto, mas não juntas.⁸⁹

⁸⁹ ALMEIDA FILHO, *apud* PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. UNESP, v. 2, n. 2, 1998. p. 176. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/30363>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

Isso significa que as disciplinas podem ser articuladas a outras disciplinas, trazendo conhecimentos válidos que também irão contribuir para a abordagem de tais temas sob a perspectiva que é particularizada pelo/a docente.

A segunda questão são as experiências multidisciplinares que carregam consigo algumas características:

- a) aproximação de diferentes disciplinas para a solução de problemas específicos;
- b) diversidade de metodologias: cada disciplina fica com a sua metodologia;
- c) os campos disciplinares, embora cooperem, guardam suas fronteiras e ficam imunes ao contato.⁹⁰

Esses aspectos são importantes, porém o contato existente entre as disciplinas ainda está pautado em fronteiras, e para isso é preciso criar uma metodologia de trabalho que busque trabalhar com todas as disciplinas e com seus pontos em comuns a fim de contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas pedagógicas, em que cada uma das disciplinas conservará a sua assimilação, a sua apreensão. Embora haja uma troca de conhecimentos, as disciplinas mantêm a sua organização, a fim de alcançar o seu objetivo específico partilhando as suas ideias que podem contribuir para que haja um projeto educacional, contudo, há uma dificuldade em compreender alguns pontos compatíveis entre as disciplinas. Alguns limites podem ser elencados ao trabalhar sobre esse ponto de vista, e assim a multidisciplinaridade vai exigindo um envolvimento de todos para que alcance práticas e ferramentas metodológicas.

Já a transdisciplinaridade vem ainda sendo discutida de forma a gerar alguns questionamentos e que podem ser assim descrita:

[...] A Transdisciplinaridade é uma teoria do conhecimento, é uma compreensão de processos, é um diálogo entre as diferentes áreas do saber e uma aventura do espírito. A Transdisciplinaridade é uma nova atitude, é a assimilação de uma cultura, é uma arte, no sentido da capacidade de articular a multirreferencialidade e a multidimensionalidade do ser humano e do mundo. Ela implica numa postura sensível, intelectual e transcendental perante si mesmo e perante o mundo.⁹¹

A abordagem transdisciplinar torna-se nesse contexto algo que ainda precisa ser explicado, pois é um campo do conhecimento que precisa ser utilizado na prática, apesar de

⁹⁰ DOMINGUES, Ivan, 2005 *apud* BICALHO, Lucinéia Maria; OLIVEIRA, Marlene. Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. *Revista Eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, Minas Gerais, v. 16, n. 32, 2011. p. 8. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2011v16n32p1/19336>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

⁹¹ MELLO, Maria F.; BARROS, Vitória Mendonça de; SOMMERMAN, Américo. *Educação e Transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: TRIOM, 2002. p. 9.

apresentar um nível de integração entre os conceitos, ainda há muito que pesquisar, para que supere as fronteiras das disciplinas com a possibilidade de articulação entre as diferentes culturas, arte e ensino. Apresenta concepções que buscam o entendimento de um mundo pautado em diferentes conceitos e comporta-se de acordo com a existência desses conceitos baseados na realidade que são distintas, dificultando um foco específico, pois “o caminho epistemológico da transdisciplinaridade torna-se comprometido pela desvalorização da materialidade histórica da organização da sociedade e da construção do indivíduo pela educação e pelo ensino.”⁹²

A transdisciplinaridade é um diálogo entre as diferentes áreas, que está voltada ao respeito à diversidade e à integração do conhecimento, trazendo um valor social para a prática cidadã e escolar. Dessa forma, a escola é parte integradora desse método porque articula os saberes dos diversos campos, de várias culturas e dos conhecimentos que produzem para a ciência. O estudo dessas características torna-se fundamental para compreender como o aspecto social tem relevância na transdisciplinaridade. Trabalhar o currículo escolar de forma transdisciplinar se torna um desafio por parte da escola, pois é preciso que os/as docentes compreendam a diversidade do saber elencado em um todo, não específico em disciplinas ou conhecimentos isolados. Para Brito:

a ideia da transdisciplinaridade, pode ser compreendida pelo seu próprio nome que permite compreender melhor o seu significado, o prefixo trans, se refere a uma articulação entre as disciplinas. Significa trazer conceitos informais, no objetivo de buscar conceitos existentes para trazer novas ideias. A transdisciplinaridade possibilita a criação de novas características e significados a partir daqueles já existentes.⁹³

Interessante ressaltar que as características transdisciplinares partem de um horizonte global, mas que ainda assim geram algumas dúvidas quanto a sua aplicabilidade prática, no que diz respeito à formulação e caracterização desses novos conceitos, já que esses partirão de um conceito pré-existente sobre as várias áreas do conhecimento e que muitas vezes ainda estão sendo construídas dentro da escola e por parte dos/das docentes.

O horizonte transdisciplinar necessita ainda de um aprimoramento por parte da gestão e de adaptação do currículo escolar para que possa ser aplicado. Um currículo mais flexível e dinâmico, capaz de compreender a comunicação entre as disciplinas pode contribuir

⁹² ALMEIDA FILHO *apud* PIRES, 1996, p. 176.

⁹³ BRITO *et al.* A transdisciplinaridade na construção da prática psicológica e no campo da clínica. *Revista Humus*, Universidade Federal do Maranhão, v. 5, n. 14, 2015. p. 77. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/3969>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

para que essa ferramenta seja utilizada, fato este que necessita de um estudo mais determinante compreendendo o caminho a que se deseja percorrer dentro do currículo escolar. Diante disso, a transdisciplinaridade está ligada a uma comunicação entre as disciplinas sobre assuntos que permitem múltiplos olhares, de modo a permitir a discussão da ciência em seu contexto dinâmico e inesgotável por diferentes áreas do saber.⁹⁴ Essa discussão traz consigo a complexidade, tendo em vista as múltiplas e variadas formas em que podem ser trabalhados os diferentes conceitos, e quando se trata de um currículo rígido, com prazos determinantes, torna-se difícil a apropriação desses determinados conceitos e criação de novos para a transdisciplinaridade. A busca pelo diálogo e troca de informações pode ser trabalhada pelas características da interdisciplinaridade.

Para a compreensão da questão interdisciplinar, horizonte a partir do qual se pretende pensar o ERE neste trabalho, torna-se fundamental discutir o tema como um movimento que gera reflexão sobre a ação, na prática pedagógica do/a docente.

A interdisciplinaridade apresenta-se, a partir dos anos de 1960, na busca de respostas aos limites do conhecimento simplificador, dicotômico e disciplinar da ciência clássica, pautada em alguns conceitos de conhecimento objetivo e de reconhecimento da necessidade de rompimento entre as fronteiras existentes entre as disciplinas. Gusdorf destaca a interdisciplinaridade como uma proposta de integrar o conhecimento, e humanizar a ciência.⁹⁵ O autor considera como primordial a participação do ser humano como ponto de partida e ponto de chegada do referido conhecimento científico. Ele entende que a fragmentação do conhecimento é responsável por desnaturalizar a natureza, desumanizando a humanidade, ao promover as rupturas entre o conhecimento da natureza e do mundo social.⁹⁶

Gusdorf tem a percepção de que, para o contexto, está relacionado à necessidade de se trabalhar um conhecimento que possa permear o campo social e a vida em sociedade, optando por um estudo não fragmentado, descontextualizado, sendo assim interdisciplinar. A proposta interdisciplinar não é nova e resulta na multiplicação de novas áreas do conhecimento, que propõem uma ruptura com um paradigma existente na formação social.⁹⁷

⁹⁴ BRITO *et al.*, 2015, p. 78.

⁹⁵ GUSDORF, G. Ciência e poder. *Revista de Administração de Empresas*. v. 5, n 14, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v24n3/v24n3a20.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2018. Filósofo e Humanista francês Georges Gusdorf, se dedicou desde a década de 40, ao estudo de alguns problemas que preocupam o homem moderno, a liberdade, a religião, a ciência e a fé. Procurou salientar a desordenada proliferação das ciências e suas inúmeras fragmentações.

⁹⁶ BRITO *et al.*, 2015, p. 78.

⁹⁷ BRITO *et al.*, 2015, p. 78.

O paradigma dominante encontra-se em crise, resultado interativo de uma pluralidade de condições, distinto entre condições sociais e teóricas. Essa crise, no que se refere às condições teóricas, decorre do próprio nível de aprofundamento do conhecimento desse paradigma dominante, o que permite identificar a “fragilidade dos pilares” nos quais ele se afunda.⁹⁸

É na fragilidade dos fundamentos nos quais repousa esse paradigma de ciência moderna, que podemos melhor entender a emergência e o fortalecimento da proposta de um pensamento interdisciplinar na produção de conhecimento na segunda metade do século XX.⁹⁹

Esses avanços foram constituindo um movimento diferenciado, trazendo assim novas metodologias de estudo e reflexão frente ao saber. A dinamicidade que a interdisciplinaridade trouxe à tona apresentou também alguns desafios epistemológicos, teórico metodológico que se colocam também para o avanço do conhecimento e inovação.¹⁰⁰ A perspectiva interdisciplinar contribui para o entendimento de uma dinâmica integralizada capaz de compreender quais as vertentes estão sendo selecionadas para o campo do conhecimento que se torna fundamental para a prática de um saber científico capaz de compreender as diversas ideias relacionadas.

A interdisciplinaridade é feita na relação entre os saberes, o encontro entre o teórico e o prático, o filosófico e o científico, a ciência e a tecnologia, apresentando-se, assim, como um saber que responde aos desafios do saber complexo.¹⁰¹ Essa complexidade está relacionada à ideia de que o entendimento das diversas disciplinas com suas temáticas e diferentes abordagens não é marcado por uma fronteira que possui limites centrados nos vários campos do conhecimento. Há nesse âmbito:

Um movimento reflexivo para que a interdisciplinaridade venha também ser complementar e igualmente inovadora, por contemplar, em termos de princípio geral, a proposta de um saber que busca relacionar saberes, que propõe o encontro entre o teórico e o prático, entre o filosófico e o científico, entre ciências e humanidades, entre ciências e tecnologia.¹⁰²

⁹⁸ SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Estudos Avançados*. 1988, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007>. Acesso em: 12 mar. 2018.

⁹⁹ ALVARENGA *et al.* Histórico, fundamentos filosóficos e teórico metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILLIPP JR, Arlindo; NETO, Antônio J. Silva. *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia e Inovação*. Barueri: Manole, 2011. p. 21.

¹⁰⁰ ALVARENGA *et al.*, 2011, p. 21.

¹⁰¹ ALVARENGA *et al.*, 2011, p. 25.

¹⁰² ALVARENGA *et al.*, 2011, p. 27.

Esse movimento começa a ganhar espaço entre as diversas áreas, tanto na educação quanto na pesquisa científica, já no século XX. Buscar a interdisciplinaridade compreende também alguns aspectos da pedagogia escolar, pois surge, a partir daí a necessidade de que o/a docente também se sinta inserido/a nesse contexto a fim de desenvolver a relação professor-aluno:

Passa-se, na escola, a denunciar concepções unilaterais de educação. Mas essa denúncia já começa a se fazer anúncio, ainda em poucos, em muito poucos educadores, somente naqueles nos quais o ciclo da alteridade já se instalou como processo. Muitos já *falam* na mudança, chegam até a vislumbrar a *possibilidade* dela, *porém*, conservam na sua forma própria de *ser* educador, de ser pesquisador, de dar aulas um patriarcado que *enquadra*, que *rotula*, que *modula*, que *cerceia*, que *limita*. Poucos são os que se aventuram a viver alteridade, porque é caro o preço que se paga pela mudança de ciclo. É preciso ser nisso um pouco de Fênix, morrer para renascer das cinzas; e morrer é assumir a consciência da ruptura, e a ideia de morte traz em si mesma uma ideia de finitude. Ser Fênix significa ver na morte a vida, ver na história a recriação, ver nessa forma que não é nova (já que habitava na Grécia) o prenúncio de alteridade, ciclo que não se sucede ao patriarcado, mas com ele pode coexistir numa dimensão de liberdade de totalidade.¹⁰³

A prática interdisciplinar vai trabalhar com os principais atores do processo ensino-aprendizagem, a perspectiva de mudança que deve pleitear a relação docente e discente de maneira a buscar uma abordagem que seja mais integradora e desafiante na medida em que pressupõe a relação de aprendizagem que tenha um sentido para o aluno.

Em relação ao/a docente, ele/a precisa estar inteirado/a dessa metodologia para assim buscar aperfeiçoar as relações de aprendizagem. Ao buscar uma interação com aquilo que previamente o discente já sabe e aquilo que realmente o estudante adquiriu de novos conhecimentos integradores e que irão gerar uma maior estabilidade cognitiva, há a possibilidade de gerar uma mudança, nessa perspectiva.¹⁰⁴

O surgimento dessa ideia está marcado também pela necessidade de mudança dos pressupostos que embasam a ciência escolar. Há nesse aspecto a revisão de vários elementos voltados a uma postura interdisciplinar, revendo também aquilo que determina “sua essência, sua finalidade maior, o sentido do humano, em suas inter-relações na busca da construção e reconstrução do conhecimento”,¹⁰⁵ esse que requer o reconhecimento de competências, de necessidade de aplicação prática e de limites existentes. Logo, a interdisciplinaridade “pode ser tomada como a possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se

¹⁰³ FAZENDA, 2014, p. 42.

¹⁰⁴ MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Livraria da Física, 2011. p. 26.

¹⁰⁵ FAZENDA, 2014, p. 63.

encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares”.¹⁰⁶ Ou seja, ela busca trabalhar as disciplinas de modo sistematizado, dialogando e conversando entre as disciplinas, utilizando seus conceitos para uma reflexão entre o conhecimento e a prática proposta desse conhecimento, a fim de que procure uma integração desses aspectos levando o/a discente a um pensamento crítico.

A opção deste trabalho em estudar a interdisciplinaridade está pautada na possibilidade de discussão entre os preceitos existentes de cada disciplina, para que eles possam servir de cooperação mútua, e trabalhar em conjunto, possibilitando assim a troca de informações e também o crescimento entre os conceitos relacionados. Além disso, com uma prática que opte pela interdisciplinaridade, é possível relacionar a teoria e prática que são extremamente importantes dentro de um desenvolvimento sistemático de organização curricular, já que uma depende da outra para que o/a discente possa construir os seus conceitos e apropriar-se da sua utilização com base em seus fundamentos disciplinares que lhes são próprios.

Para Fazenda,

[...] há uma troca de informações entre as vertentes, e o tempo todo, realizamos exercícios de dialogar com as produções que ocorreram pela troca de experiências entre as disciplinas, com o objetivo de buscar extrair desse diálogo novos indicadores, novos pressupostos que nelas ainda não haviam sido revelados. Há também, uma possibilidade de inovação, de novas perspectivas, de conhecimento de um novo caminho a ser percorrido pela educação.¹⁰⁷

Essas trocas de informações permitem uma comunicação mais expressiva e também a possibilidade de que o/a docente crie condições de partilhar seu conhecimento tanto com os outros/as docentes como também com os/as discentes. “O acesso do educador ao conhecimento teoricamente produzido permite que ele passe a ter um conhecimento diferenciado da realidade educacional, que é múltipla em sua origem, portanto, interdisciplinar.”¹⁰⁸ A realidade escolar é composta de diversas características dos mais variados campos dos saberes, advindo da comunidade escolar e de todos que fazem parte da escola, sendo assim trabalhar esse conhecimento de forma interdisciplinar propõe uma prática capaz de gerar uma compreensão desses aspectos trazendo ainda um olhar diversificado

¹⁰⁶ PIRES, Maria Freitas Campos. Reflexões sobre a interdisciplinaridade na perspectiva de integração entre as disciplinas dos cursos de graduação. *Revista do IV Circuito PROGRAD*. As disciplinas de seu curso estão integradas? UNESP. São Paulo, 1996. p. 176.

¹⁰⁷ FAZENDA, 2014, p. 82.

¹⁰⁸ FAZENDA, 2014, p. 94.

daquela realidade capaz de criar condições para que o/a discente se desenvolva enquanto ser social.

Portanto, a interdisciplinaridade é capaz de gerar novos caminhos para o/a discente na medida em que possibilita que ele tenha um entendimento compartilhado, e o/a docente por outro lado, também possuem a possibilidade de compreender aquilo que é específico de sua disciplina, de forma a agregar conhecimento de outras áreas, ou seja, conversando com as áreas específicas que necessitam a todo o momento de interação.

O/A docente se torna, nesse aspecto, o/a agente capaz de transformar a prática interdisciplinar em sala de aula. A prática pedagógica do/a docente é composta por várias situações no cotidiano que tendem a dificultar uma prática pedagógica mais interdisciplinar para o/a docente de ERE. No próximo tópico deste capítulo, serão apresentados alguns desafios para o/a docente de ERE.

2.2 Desafios para o/a docente de Ensino Religioso numa perspectiva interdisciplinar

Neste item serão elencados alguns desafios para o/a docente de ERE ao trabalhar em uma perspectiva voltada para a interdisciplinaridade, pois consiste em um desafio para os/as docentes, tanto o aspecto de trabalhar o ERE quanto a interdisciplinaridade em ERE.

Destaca-se a importância de que o/a docente esteja aberto a um pensamento caracterizado pelo conhecimento advindo de outras áreas do conhecimento. Nesse sentido, ele/a pode buscar o conhecimento integrado de modo a contribuir para a sua prática em sala de aula.

Os conteúdos elencados em ERE constituem uma peculiaridade, pois as escolas ainda possuem dificuldade em elencar quais conteúdos devem ser trabalhados dentro do ERE. São vários fatores, dentre eles políticos, econômicos, históricos e sociais que ainda dificultam o entendimento do ERE como uma disciplina importante dentro do ambiente escolar. Para um trabalho interdisciplinar, considera-se importante que o/a docente esteja atento/a à construção da história pessoal, com o outro; os acontecimentos que marcaram o desenvolvimento social e religioso; as práticas religiosas que permeiam a vida do educando; a busca pelo Transcendente bem como as experiências vividas e manifestadas nas diversas situações da vida pelos líderes religiosos aos quais os/as discentes têm contato.¹⁰⁹

¹⁰⁹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 14.

Esse aspecto global permeia o campo interdisciplinar e traduz as ações de um modo mais coletivo e relacionado, não estudando apenas o fenômeno como parte isolada de um todo, mas criado e entendido pelo conjunto de saberes.

Esses aspectos de cunho pedagógico são importantes para o aprendizado do/a discente de ERE no Ensino Fundamental, pois os conteúdos serão remetidos em conhecimento durante todo o processo de escolarização. Em relação a/ao docente, há um pressuposto desafiador para a perspectiva desta disciplina, principalmente no aspecto pedagógico, uma vez que leva em consideração um contexto de transformação e de influências tanto sociais quanto religiosas que permeiam o cotidiano escolar e uma dificuldade de implantar uma metodologia que realmente seja de forma interdisciplinar, englobando outros/as docentes de outras áreas dentro dessa prática.

Diante do exposto é possível perceber algumas dificuldades que podem ser elencadas quando o pensamento volta-se ao trabalho pedagógico interdisciplinar em ERE, isto porque um dos elementos mais importantes desse processo é o/a docente. Ele/a desempenha um papel central nesta prática pedagógica, pois a sua atuação gera influência para que o/a discente perceba a importância do estudo da disciplina. Nesse sentido, percebe-se um equívoco por parte dos/as docentes, pois entendem como premissa que ensinar a disciplina é transferir ao/a discente sua doutrina, ou a sua crença. Em outras palavras, ainda é um ERE de modo disciplinar, confessional, catequético, doutrinário.

O trabalho com o ERE não significa aplicar um conteúdo baseado naquilo que o/a docente acredita com ênfase em sua crença religiosa, mantendo os ideais sociais que foram estabelecidos, mas sim saber contextualizar, gerando significados relacionados a uma pluralidade de religiões existentes na busca por um entendimento reflexivo da prática proposta. Silva, neste contexto, afirma que

[...] o ensino religioso na escola pública deve respeitar profundamente a fé dos alunos, seja ela qual for da pertença religiosa a alguma forma de ateísmo. Tudo, nas aulas de ensino religioso, deve ajudar os alunos a amadurecerem, sem contar, necessariamente, com a fé como ponto de partida. Esse ensino deve remeter os alunos a algumas experiências, informações e reflexões que os ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência, de sua vida em comunidade, da organização de seu projeto de vida.¹¹⁰

Segundo o autor, a fé dos/as discentes é um aspecto interessante e que acaba por ditar alguns parâmetros de comportamentos orientados pela religião em que acreditam. As reflexões, ações propostas, teoricamente são as dos/as docentes e muitas vezes não

¹¹⁰ SILVA, 2004, p. 83.

contribuem para a formação do/a discente, que não consegue enxergar a disciplina como importante e que poderá contribuir para o seu desenvolvimento e projeto de vida. Para se trabalhar essa disciplina, como parte do planejamento do/a docente, e por este ser considerado importante, há um trabalho prévio que precisa ser realizado para que, na medida em que o/a docente consiga perceber que a disciplina agrega valor à formação do/a discente, e o/a docente também comece a criar mecanismos e formas de trabalhar essa disciplina em sala de aula.

Os/As docentes que trabalham com essa disciplina precisam estar preocupados/as com um encantamento e com uma relação de ensino-aprendizagem que valorizem o trabalho realizado com os/as discentes que estão em desenvolvimento. É essencial que seja “interessante desempenhar uma relação entre o conteúdo e os interesses dos educandos”,¹¹¹ evitando, contudo, agir com autoritarismo, mas pelo respeito expressado pela importância do papel que desempenha.

Outro desafio para o/a docente de ERE enquanto campo do saber interdisciplinar está na pesquisa como ferramenta que compõe o decurso educacional e que se apresenta com a função que corresponde às atividades docentes. De acordo com Oleniki e Daldegan, “[...] é preciso ter clareza que conhecimento não se constrói com a falta de informação.”¹¹² Isso porque o conhecimento se constrói na medida em que o/a docente busca uma interação professor/aluno, mas também se disponibiliza ao andamento de pesquisa, de busca de recursos para efetivamente realizar um trabalho que possa contribuir para o desempenho do/a discente. Por todos esses aspectos, é que a pesquisa contribui para a ampliação do conhecimento tanto para o/a discente quanto para o/a docente, uma vez que dentro de sala de aula surgem situações que fogem do habitual, tais como perguntas, que não são necessariamente, da tradição religiosa do/a docente.

O/A docente, que está diante dessa situação reconhecerá que são muitos desafios ao buscar trabalhar o ERE como disciplina. Isso porque a linguagem utilizada também pode constituir numa barreira para o entendimento do/a discente. Há que ter uma preocupação com o tipo de discurso utilizado principalmente relacionando-o ao ano escolar específico.

Os/As docentes em uma concepção pedagógica de caráter global, devem trazer um ensinamento de um modo mais amplo, sem levar em consideração os aspectos pessoais, “significa que ensinar a doutrina de determinada confissão religiosa, impondo-se aos

¹¹¹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 36.

¹¹² OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 36.

educandos, não faz parte dessa nova concepção de ERE.”¹¹³ Essa concepção doutrinária, catequética e formal faz parte de uma ideia antiga, ultrapassada e tradicional, mas que ainda assim na atualidade acontece em sala de aula. Os/As docentes estão declinados ainda a essa visão arcaica ao invés de favorecer a linguagem adequada, utilizando em seus exemplos a variedade de tradições religiosas e significativas para o professor de ERE,¹¹⁴ e também para o/a discente que busca um entendimento da sua realidade em que vive.

É possível elencar também a dificuldade existente para a formação dos/as docentes. Oliveira destaca a década de 1990, que era orientada pelas denominações religiosas cristãs e, assim, favoreciam determinadas religiões em detrimento a outras que eram pouco trabalhadas ou quase não eram trabalhadas pelo contexto escolar.¹¹⁵ Essa relação está ligada à linha confessional adotada pela disciplina em que predominava por conta da legislação vigente que conduzia as ações do ERE enquanto disciplina fragmentada e distante das demais conexões. Conforme Oliveira que afirma:

[...] para atender à necessidade da contínua formação de professor de ER, desenvolviam-se cursos de Teologia, Ciências das Religiões, Catequese, Educação Cristã e outros similares. Essa ação, na maior parte dos casos, ficava condicionada à ajuda financeira do exterior e/ou aos recursos do próprio professor. É preciso mencionar que esse tipo de formação, apesar de envolver empenho e qualidade, não graduava os professores, diferentemente do que ocorria com os profissionais da educação de outras disciplinas, o que gerava impasses e dificuldades em sua vida funcional.¹¹⁶

A partir daí percebe-se que a dificuldade do/a docente em lecionar a disciplina vem desde a sua formação até a sua prática docente em sala de aula, uma vez que pode ser percebida a importância que é transmitida a outras áreas do conhecimento, e que não necessariamente correspondem ao ERE, apesar de envolver empenho e qualidade, não graduava os/as docentes, o que certamente ocorria em outras áreas do conhecimento, gerando assim maiores desafios para aqueles professores de ERE.¹¹⁷

O/A discente do Ensino Fundamental interage com o ambiente escolar. Por isso, o estudante precisa começar a entender o seu papel nas relações que são estabelecidas no dia a dia da escola e da família, para que cada atividade que é realizada pelo/a docente em sala de aula, torne-se fundamental para o entendimento do/a discente do método que é operacionalizado pelo/a docente e pelas relações que existem.

¹¹³ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 42.

¹¹⁴ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 42.

¹¹⁵ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 121.

¹¹⁶ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 121.

¹¹⁷ Cf. OLIVEIRA *et al.*, 2007.

A perspectiva do ERE, nesse contexto, busca emitir uma visão de mundo crítica da realidade que pressupõe o entendimento do/a discente como um ser composto de partes que se interagem e se relacionam entre si. Além disso, o/a discente faz parte de uma metodologia a qual todos têm responsabilidades pessoais uns para com os outros, responsabilizado pela pluralidade e diversidade do saber, pois tanto os/as docentes quanto discentes encontram-se inseridos no contexto escolar.

Os/As docentes até estão pautados na necessidade de compreensão de um universo mais amplo compreendido entre aquilo que o/a discente precisa aprender em relação ao ERE e aquilo que ele já adquiriu com o tempo, e que essa abordagem pode ocorrer de modo interdisciplinar, porém a prática em sala de aula ainda não ocorre. Muitos/as docentes concentram-se em seus próprios saberes escolares, e apenas alguns reconhecem outros saberes advindos dos mais variados locais, sendo importante que dentro da perspectiva pedagógica interdisciplinar o/a docente esteja de certo modo, utilizando um conhecimento voltado para a “confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos atores educativos, dos lugares de formação.”¹¹⁸ Assim, o/a docente dessa disciplina pode realizar a troca de experiências com outros campos do conhecimento de modo interdisciplinar, para que possa buscar o aprendizado e o desenvolvimento do/a discente, não pautado apenas em um currículo escolar que fragmenta, mas trazendo concepções importantes que são encontradas em outras disciplinas, levando a uma dinamicidade do saber e do ensinar.

De certo modo, muitos e diferenciados são os desafios ainda a enfrentar pelos/as docentes que trabalham com o ERE e de modo interdisciplinar, pois o modelo de ensino-aprendizagem deve estar centrado em uma prática que interaja com o/a discente que buscando a sua concepção para gerar a aprendizagem. De acordo com Coll, o professor “[...] constrói, enriquece, modifica, diversifica e coordena os seus esquemas.”¹¹⁹ A aprendizagem do/a discente não aparece como algo individualizado nesse aspecto, e sim como um resultado de um desenvolvimento de interação entre professor/a e o/a aluno/a, que ocorre mediante a organização de esquemas mentais que estão construídos no intelecto do estudante de ERE.

As intervenções relacionadas a aprendizagem do/a discente que podem ocorrer estão pautadas em uma relação que pode ser construída durante a prática pedagógica, o que segundo Coll, não há nesse caso um método único de aprendizagem ou de ensino que possa ser

¹¹⁸ TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 64

¹¹⁹ COLL, Cesar. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 1994. p. 131.

considerado como o único ou o melhor a ser aplicado.¹²⁰ Nesse caso, o/a docente é o/a articulador/a do processo e é quem deve buscar verificar qual maneira lhe será útil para a articulação do conhecimento e da prática em ERE, uma vez que esses desafios estão expostos a todos os momentos, sejam em sala de aula, ou fora dela, pois o/a discente carrega consigo uma série de experiências advindas de um campo que não está ao alcance do/a docente no ambiente escolar, mas que a partir daquela interação, esse/a docente começa a fazer parte do desenvolvimento, assim, mediante a essas situações torna-se precursor desse esquema.

No que diz respeito à natureza pedagógica, vários são os elementos que podem gerar uma influência perante a organização gestora da escola, e no que tange a parte pedagógica, observa-se no relacionamento professor/a aluno/a, na didática do/a docente em sala de aula, dentre outros aspectos, que são de suma importância para o entendimento das atividades que o/a docente desempenha no dia-a-dia da escola.

É possível que o/a discente, como um agente de transformação social, busque o entendimento de alguns valores apresentados pela contemporaneidade, de forma a abrir o conhecimento para o novo, e o/a docente é o/a mediador/a desse método, e o/a responsável por práticas pedagógicas que possibilitem agregar conhecimento, levando em consideração as peculiaridades que permeiam a ação pedagógica, no que diz respeito ao conhecimento advindo dos/as discentes, do contexto escolar e da comunidade local.

O/A docente de ERE encontra muitos e diferentes desafios ao longo da sua trajetória profissional. Muitas parcerias com universidades buscam trabalhar a formação continuada de professores, mas os/as docentes ainda sentem essa dificuldade em compreender o currículo escolar, que traz uma série de conteúdos não sistematizados e que não trabalham o fenômeno religioso em si e as diferentes concepções religiosas existentes em nossa sociedade. O conjunto de disciplinas abrangentes no currículo escolar deve procurar nortear a prática educadora do/a docente em sala de aula, como também possibilitar uma troca de experiências em ERE.

Para Oliveira,

Apesar dos esforços para estruturar uma identidade para o Ensino Religioso e para a formação de professores para esse componente curricular, deve-se reconhecer que, desde o princípio, essas iniciativas se revestem de um caráter muito mais político do que pedagógico, favorecendo, dessa forma, um embate que ainda levará muito tempo para ser resolvido.¹²¹

¹²⁰ COLL, 1994, p. 131.

¹²¹ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 127.

Pode-se perceber um desafio político nas dificuldades de implantação de um caminho para que o/a docente de ERE possa seguir em sala de aula, ora apresenta-se a normatização da própria Constituição Federal, ora apresenta-se a normatização relacionada à jurisprudência e ao entendimento relacionado à própria gestão escolar bem como dos órgãos que regulam ou que trazem uma orientação à fundamentação básica da disciplina.

O/A docente encontra ainda dificuldade de motivar o/a discente para o reconhecimento dessa disciplina de ERE como parte importante para o seu desenvolvimento. O/A discente ao chegar à escola encontra-se com uma realidade muitas vezes distinta daquela que está acostumado/a em sua vida familiar, despertando assim dificuldades de entendimento e de reconhecimento daquele ambiente escolar. Diante desse contexto, o/a docente precisa de uma didática que esteja disposta a enfrentar esses desafios, buscando a integração dos diversos conhecimentos, para que assim utilize desperte no/a discente à motivação para estudo de ERE.

A prática educativa compreende um entendimento de que é possível aliar os conhecimentos previamente acumulados em um caminho que conduza as ideias e que favoreça os ensinamentos didático-pedagógicos, fazendo com que o/a discente identifique na sua didática a melhor forma para se trabalhar em sala de aula. O/A docente é o/a agente importante e capaz de superar os desafios, desde que tenha recursos e formação adequada para conseguir atingir uma proposta de trabalho interdisciplinar em ERE. A essa integração há um entendimento da busca de uma prática que seja religada pelo conjunto de saberes acumulados e que são importantes no Ensino Fundamental. Diante disso, o próximo tópico apresenta a interdisciplinaridade como uma forma de religação dos saberes, idealizadas por Edgar Morin e como essa religação pode ser trabalhada aplicando-se ao contexto do ERE.

2.3 A interdisciplinaridade e a religação dos saberes em ensino religioso

Edgar Morin apresenta um conjunto de conceitos que estão voltadas para trazer uma realidade que pode ser aplicada junto aos sistemas escolares. Para o autor o conhecimento revela-se como uma união entre os diversos elementos existentes para se chegar ao conhecimento das ciências, conhecimento que deve ser estudado inserindo-se características que são próprias de um pensamento global. “Trata-se de favorecer a aptidão natural do

espírito humano a contextualizar e a globalizar, isto é, a relacionar cada informação e cada conhecimento a seu contexto e conjunto.”¹²²

Neste aspecto, para que haja uma aprendizagem significativa, é preciso saber relacionar os conteúdos e também o conhecimento. Há um todo, que se relaciona, e ao mesmo tempo se torna interdependente, que não pode ser traduzido apenas como o somatório das partes, pois entre essas, existem elos interativos formados por elementos plurais capazes de produzir novos significados.¹²³

Morin aponta que conhecer as características de um todo, somente é possível com o estudo de uma realidade complexa e que significa: “confrontar-se com os paradoxos da ordem e desordem, da parte e todo, do singular e geral, incorporar o acaso e o particular como componentes da análise científica integrando os diversos campos das ciências e da natureza à evolução”.¹²⁴ Esse pensamento é capaz de ampliar os horizontes das diversas áreas, das ciências biológicas e físicas, como também das ciências sociais.¹²⁵ O que o autor revela é a construção de um conhecimento baseado na junção das ciências para se chegar ao todo composto por uma complexidade, devido às suas características que são próprias, e nesse aspecto pode-se trazer à interdisciplinaridade, já que cada uma das disciplinas possui suas particularidades, porém, a junção dos conhecimentos agregados de diversas áreas pode levar a um novo conhecimento, por meio do diálogo entre as disciplinas e do debate dos conceitos que podem surgir, interferindo naqueles já existentes ou até mesmo criando novos.

Dentro dessa perspectiva de pensamento complexo, está o ERE, que possui suas próprias peculiaridades, mas que também pode ser trabalhado em conjunto com os demais saberes do Ensino Fundamental, integrando-o com as línguas, as artes, as ciências humanas e naturais e com os temas transversais, por exemplo.¹²⁶ Os temas transversais não constituem novas áreas ou disciplinas, mas devem ser incorporadas às áreas já existentes e ao trabalho educativo da escola.¹²⁷ Nesse sentido o ERE faz parte dos saberes que contribuem para a formação do/a discente, e não pode ficar como uma disciplina isolada na escola, pois dessa maneira se tornará incompleto e fragmentário.

¹²² MORIN, 2001, p. 21.

¹²³ ARDORNO, Jacques. A complexidade. In: MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 548.

¹²⁴ MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p. 8.

¹²⁵ MORIN, 2005, p. 9.

¹²⁶ SILVA, 2004, p. 30.

¹²⁷ BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Apresentação dos temas transversais. Disponível em: <[http:// portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf)>. Acesso em: 18 abr. 2018.

Morin aponta ainda que o pensamento complexo não elimina, necessariamente, a simplicidade e a complexidade, ao contrário, aparece quando justamente há uma falta delas, pois “integra tudo aquilo que põe ordem, clareza, distinção precisão no conhecimento”.¹²⁸ Neste caso, o pensamento complexo considera as diversas maneiras de pensar, sem reduzir ou eliminar qualquer tipo de conhecimento que possa agregar valor. Assim, o pensamento complexo leva em consideração as mais variadas formas do saber, entendendo que cada uma das vertentes que compõem o todo é fundamental para a fixação das ideias, tendo em vista que esse pensamento não reduz ou fragmenta, mas explica que qualquer conhecimento não está completo ou possui toda a certeza aspirada, ou possibilita o entendimento de que é possível gerar dúvida, anseios e ainda questionamentos das mais variadas formas.¹²⁹

Ao pensar na complexidade, Morin a define da seguinte maneira:

A primeira vista é um fenômeno quantitativo, a extrema quantidade de interações e de interferências entre um número muito grande de unidades. De fato todo sistema auto organizador(vivo), mesmo o mais simples, combina um número muito grande de unidades da ordem de bilhões, seja de moléculas numa célula, seja de células no organismo [...] Mas a complexidade não compreende apenas quantidades de unidade e interações que desafiam nossas possibilidades de cálculo: ela compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade num certo sentido sempre tem relação com o acaso.¹³⁰

A aprendizagem e utilização dessa complexidade dentro da perspectiva escolar em ERE não se torna, nesse sentido, uma tarefa fácil, pois é necessária uma abordagem sistêmica que pressupõe um estudo de cada uma das partes que compõe o cotidiano escolar. Os/as discentes, para compreender esse pensamento complexo, precisam criticar, questionar e gerar novos significados, diante do conhecimento religioso com uma abertura para a tolerância, o respeito, imbuído do diálogo e da cooperação.¹³¹

O fato é que, à medida que o/aluno/a vai se desenvolvendo num ambiente escolar de respeito, de acolhida, de atenção, de cooperação, ele/a se sentirá mais seguro/a e feliz. Esse é um aspecto importante a ser considerado para um melhor e mais saudável desenvolvimento do/a aluno/a.¹³²

Por sua vez, o ERE deve propiciar condições para que os/as discentes ampliem seus conhecimentos religiosos e adquiram novos conhecimentos, sabendo religar os pensamentos, compreendendo que as ciências estão interligadas, sendo possível a integração entre os

¹²⁸ MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005. p. 6.

¹²⁹ Cf. MORIN, 2005.

¹³⁰ MORIN, 2005, p. 35.

¹³¹ SANTOS, 2004, p. 32.

¹³² SANTOS, 2009, p. 75.

conhecimentos sem causalidades ou determinadas especificidades de cada uma das ciências, de modo a entender que são possíveis o avanço e o crescimento de novas possibilidades com sabedoria e autonomia.¹³³

Além desse aspecto, o ERE deve ser capaz de criar uma nova mentalidade humana com uma abertura para a alteridade no sentido de respeito, num progresso científico e tecnológico que busca continuamente o desenvolvimento de competências técnicas, políticas e éticas.¹³⁴ A busca por essas competências contribui para o desenvolvimento da sociedade humana, e dentro desse pensamento, é notório que as instituições educacionais, continuam a trabalhar os conteúdos de modo disciplinar, “nos levando a separar as disciplinas umas das outras e não reunir aquilo que faz parte de um mesmo tecido”,¹³⁵ apresentando ao entendimento que algumas fontes de competências são importantes a serem adquiridas pelos alunos, num mundo cada vez mais exigente e influenciado pela tecnologia e globalização.

A inteligência que só sabe separar espedaça o complexo do mundo em fragmentos desconjuntados, fraciona os problemas. Assim, quanto mais os problemas tornam-se multidimensionais, maior é a incapacidade para pensar sua multidimensionalidade; quanto mais eles se tornam planetários, menos são pensados enquanto tais. Incapaz de encarar o contexto e o complexo, a inteligência torna-se cega e irresponsável.¹³⁶

A inteligência a que o autor se refere não pode estar pautada em um conhecimento que não leve em consideração o entendimento apresentado pelo conjunto dos saberes. Cada um dos saberes, sob essa ótica se torna importante para a compreensão de que há um sistema planetário que não pode ser pensado isoladamente, e assim a inteligência quando trabalhada sob a perspectiva do entendimento global tende a contribuir para a resolução de problemas de modo a compreender as necessidades advindas do contexto, que muitas vezes se tornam complexas na medida em que tentamos entendê-lo, com a evolução das ciências. O desenvolvimento dessas ciências transforma o conhecimento na medida em que os mais variados campos do saber estão sendo utilizados pela humanidade. O que o autor questiona é justamente a forma com que essa utilização vem sendo trabalhada pela sociedade, de forma disciplinar, com um “enclausuramento e uma fragmentação do saber.”¹³⁷

Edgar Morin inicia esse desafio de trabalhar os saberes de modo interligado, especificamente, em 1998, visando um modo de reforma pelos próprios educadores, já que

¹³³ MORIN, 2001, p. 18.

¹³⁴ SANTOS, 2004, p. 32

¹³⁵ MORIN, 2001, p. 145.

¹³⁶ MORIN, 2001, p. 14.

¹³⁷ MORIN, 2005, p. 16.

esses são importantes dentro do contexto, sendo necessários para que o entendimento possa ocorrer de forma mais natural, modificando o pensamento advindo de um sistema pautado em concepções fragmentadas e da especialização, já que essa fragmentação do saber acaba por privilegiar uma superespecialização,¹³⁸ acumulando conhecimentos específicos, para ser, depois computado por instâncias manipuladoras, como o próprio estado.¹³⁹ A utilização do conhecimento científico transforma a sociedade e o estado, ambos têm interesse direto nessa relação, já que cria condições de organizar a sociedade de uma maneira que gere retorno diante de atividades econômicas. Assim, as disciplinas de forma independente, longe da interdisciplinaridade não abarcam o conceito de complexidade quando não geram um saber global e privilegiam a simplicidade dentro de um conhecimento.

Nesse aspecto, o autor apresenta propostas que estão pautadas em adequar todas as disciplinas, sejam elas científicas ou humanistas, a fim de pontuar as finalidades educativas fundamentais, esquecidas pela disciplinaridade que permanece em meio ao processo educativo:

- formar espíritos capazes de organizar seus conhecimentos em vez de armazená-los por uma acumulação de saberes;
- ensinar a condição humana;
- ensinar a viver; e
- refazer uma escola de cidadania.¹⁴⁰

A organização dos conhecimentos está relacionada à qualidade desses que são adquiridos e armazenados durante o desenvolvimento de acumulação dos saberes. A condição humana é um fundamento importante para a concepção interdisciplinar de educação, em que o autor denota a ideia de que o conjunto das disciplinas seja capaz de nos levar a “discernir entre nosso destino individual, nosso destino social, nosso destino histórico, nosso destino econômico, nosso destino imaginário, mítico ou religioso.”¹⁴¹

Aprender a viver está relacionado ao modo de espírito com que cada ser utiliza para afrontar as incertezas e os problemas da existência humana.¹⁴² Nesse aspecto, há uma cultura entendida como sendo local, porém pertencente a um todo maior e específico que é a cultura mundial.

¹³⁸ MORIN, 2005, p. 16.

¹³⁹ MORIN, 2005, p. 17.

¹⁴⁰ MORIN, 2001, p. 18.

¹⁴¹ MORIN, 2001, p. 19.

¹⁴² MORIN, 2001, p. 20.

Trazendo para o âmbito do ERE, é interessante que a discussão esteja pautada não apenas em acumular conteúdos que muitas vezes estão aliados a outros saberes, mas que os/as alunos/as tenham condições de organizá-los dentro de uma perspectiva da dimensão religiosa, considerando as realidades internas e externas que podem ser trabalhados nessa disciplina, incluindo o conceito de cidadania, de uma escola que possui uma perspectiva participativa. Isto posto, a disciplina assume o caráter de religar os saberes, uma vez que a própria natureza do ERE permite que esses saberes sejam tratados e desenvolvidos em outras áreas e abordagens de outras disciplinas.¹⁴³

Há que se pensar nesse sentido que a prática do ERE interdisciplinar e religando os saberes advém de uma perspectiva que busca ocupar-se dos componentes de uma sociedade plural e complexa, que se desenvolve tornando-se necessário um diálogo entre as religiões em uma sociedade em as questões étnico- religiosas estão cada vez mais presentes confrontando-se com a realidade escolar. O ERE como disciplina ocupa-se do conhecimento do fenômeno religioso, com conteúdos plurais permeados por uma cultura diversificada existente no ambiente escolar, que deve ser vista como pressuposto para pesquisa e reflexão por parte de discentes e docentes.

Para religar os saberes, o autor, Edgar Morin, organiza suas ideias dentro de um conjunto de jornadas relacionado à “arte de organizar seu próprio pensamento, de religar e, ao mesmo tempo, diferenciar”.¹⁴⁴ Interessante esse aspecto no que diz respeito ao entendimento de que é necessário colocar em ordem os diversos pensamentos e linhas orientadoras que servem como base para que o/a professor/a de ERE possa aplicar em sua prática pedagógica.

A primeira jornada compreendida pelo autor trata de apresentar a visão de mundo, de um processo de criação e evolução, situando a importância de que a educação leve em consideração as partes que são integrantes desse contexto. A evolução, desde as teorias de criação do universo, aponta para um novo caminho e uma nova direção: a da complexidade. Essa complexidade apresentada pelo autor está voltada para o desenvolvimento das ciências, que estão pautadas desde a concepção de criação do universo em distinguir, discernir e desfazer as informações que são diversas, criando um determinado padrão de entendimento.¹⁴⁵ Esse padrão criado pela humanidade tenta retirar a complexidade do saber para facilitar a compreensão.

¹⁴³ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 110.

¹⁴⁴ MORIN, 2001, p. 21.

¹⁴⁵ LÉNA, Pierre. Nossa Visão de Mundo: algumas reflexões para a educação. In: MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 58.

A segunda jornada explicada por Edgar Morin,¹⁴⁶ pauta-se no conhecimento e em explicar a Terra e suas especificidades que compõem a natureza dos saberes. A educação dentro da relação pedagógica apresenta uma verdade transmitida em busca de uma pesquisa que realmente esclareça e acompanhe a evolução dos conceitos e conteúdos.¹⁴⁷ Os alunos precisam compreender e serem críticos desse processo. “Os jovens ainda não têm essa capacidade de criticar”¹⁴⁸. Ou seja, a escola ainda não conseguiu realizar o direcionamento para gerar um espírito considerado crítico que favoreça o debate e o questionamento. Esse debate e questionamento em ERE são de extrema importância para que os/as discentes possam estar em aprendizado com o conteúdo elencando assim como reflexão acerca das tradições religiosas, seus aspectos em comuns, seus rituais e experiências com o sagrado.

O despertar do espírito crítico é uma das principais finalidades da educação: não se trata de acumular conhecimentos, mas sim de formar a capacidade de julgar. O aluno deve fazer a experiência de uma análise racional, que visa separar o verdadeiro do falso, ele deve aprender a evitar o erro, a desafiar a credulidade, a evitar os julgamentos precipitados, a não afirmar nada até que tenha reconhecido alguma legitimidade racional. Seria nulo o benefício de um ensino das ciências que, querendo suprimir o obstáculo, querendo poupar as crianças das dificuldades da pesquisa, expusesse de maneira dogmática teorias que a criança receberia sem exame como aquisições definitivas.¹⁴⁹

O/A discente precisa compreender a criticidade existente em todo o andamento da formação do conhecimento. A observação passa a fazer parte desse pressuposto, uma vez que as pessoas começam a deixar de conhecer, observar os fatores que estão ocorrendo a sua volta. Para o autor, a formação científica perpassa pelo entendimento da diversidade e que cada aluno possui “evitando fragmentar demais os campos disciplinares em especialidades”.¹⁵⁰ Para a formação do senso crítico em ERE, a relação entre as áreas gera sentido na medida em que os/as discentes têm a possibilidade de compreender os fundamentos das religiões e seus símbolos, por exemplo, habilitando o estudante a uma leitura e interpretação dos textos envolvidos na descrição de cada uma das religiões. Isso permite que outras áreas do conhecimento possam ser exploradas nesse sentido, configurando assim o caráter interdisciplinar.

¹⁴⁶ MORIN, 2001. O autor descreve nesta obra anteriormente citada, oito jornadas para fundamentar a religação dos saberes.

¹⁴⁷ BLANCHET, René. Conhecimento da Terra e educação. In MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 145.

¹⁴⁸ BLANCHET, 2001, p. 146.

¹⁴⁹ BLANCHET, 2001, p. 146-147.

¹⁵⁰ BLANCHET, 2001, p. 149.

Ao trabalhar a vida, na terceira jornada, há a explicação da complexidade de conceitos existentes relacionados às características biológicas do ser humano. Isso porque “a organização de nosso corpo é hipercomplexa, mas, além disso, somos indivíduos integrados na complexidade cultural e social”.¹⁵¹ Estamos nesse sentido, imersos em um ambiente que gera influências sobre o humano, assim como uma cultura que vêm transformando os conceitos relativos à humanidade, a importância disso está pautada também na “auto-organização, permitindo articular às ciências biológicas umas às outras”.¹⁵²

Em relação ao ERE é possível identificar influências das diversas culturas dentro das tradições religiosas, que durante muito tempo apontaram para um ERE como ensino de religião, dogmático e composto por características próprias de uma determinada cultura religiosa. Essa prática perdurou durante muito tempo nas escolas, sem, contudo privilegiar uma lógica que leve em consideração às características que são hipercomplexas, dotadas de uma incerteza dos ambientes culturais aos quais os/as discentes estão inseridos. Pode-se inclusive levar em consideração para a prática do ERE nas escolas, outros credos e outras convicções religiosas que existem em uma sociedade plural necessários para o entendimento de uma educação religiosa.

A quarta jornada assim definida por Edgar Morin, trata-se de compreender a humanidade e seu desenvolvimento por meio das ciências. A humanidade nesse aspecto, também se encontra inserida dentro de uma perspectiva religiosa, em que “o homem é um ser religioso, pois ele tem outras preocupações além das materiais, como seu pensamento religioso e a angústia metafísica.”¹⁵³ O homem carrega traços de pensamentos religiosos em suas ações e comportamentos, já que está imerso no conhecimento e busca entendimento do transcendente e da natureza deste.

O fenômeno aqui estudado em ERE está pautado em conhecer o transcendente na superação da finitude humana, que pode inclusive levar o/a discente ao conhecimento do processo histórico da humanidade.¹⁵⁴ Comumente, há um conjunto de definições complexas que se multiplicam e fazem a relação com o sagrado, com os ritos e agentes religiosos que se interagem na tentativa de estabelecer uma relação com o mundo, com aquilo que está além do entendimento humano. Na tentativa de entender o aspecto humano dos conceitos e das religiões, é possível compreender que a sua aplicação para com o Ensino Religioso, requer o

¹⁵¹ MORIN, 2001, p. 195.

¹⁵² MORIN, 2001, p. 196.

¹⁵³ MORIN, 2001, p. 196.

¹⁵⁴ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 106.

atendimento das particularidades e das necessidades de abranger uma sequência didática que estabeleça uma ligação com os objetivos que estimulem o aprendizado e que seja capaz de favorecer uma lógica que leve em conta a bagagem cultural e de conhecimentos que são fundamentais para entendimento do/a discente.

Na quinta jornada, o autor reúne os conhecimentos discutidos nas jornadas anteriores, e acrescenta a sua concepção enquanto condição humana, “somos filhos do mundo vivo, saímos da evolução da vida, mas somos distintos da mesma”.¹⁵⁵ Isso cria a condição humana, remetendo a um importante e diferenciado entendimento da vida no planeta, em que apesar de sermos filhos desse mundo, possuímos peculiaridades que ainda não foram assemelhadas a criação de todo o conhecimento.

A sexta jornada, marcada pela abordagem da história, denota uma “ciência polidisciplinar”¹⁵⁶ em que engloba vários aspectos dentre eles a economia, a demografia, os costumes, a própria vida, importando outras concepções originárias de outras ciências ou disciplinas.¹⁵⁷ Isso porque o estudo do ERE não está pautado em um único aspecto, já que é possível observar com o desenvolvimento das ciências diversas influências geradas por outras concepções históricas e antropológicas que marcaram também o desenvolvimento da humanidade e que fazem parte do conhecimento de ERE.

A sétima jornada é marcada pelo confronto existente entre o conhecimento desmistificado pela cultura da humanidade, em que fora perpassada pelas outras jornadas, em consonância com a cultura que o autor chama de cultura adolescente.

Os adolescentes e os professores são duas realidades imbricadas, que não se conhecem verdadeiramente: daí a necessidade de algumas incursões pela “cultura das ruas” ou dos grandes conjuntos habitacionais e sobre outros diferentes aspectos da cultura adolescente”.¹⁵⁸

Na última jornada, a oitava, o autor faz a religação de todas as jornadas descritas de forma a esclarecer que “todo conhecimento é uma tradução a partir dos estímulos que recebemos do mundo exterior e, ao mesmo tempo, reconstrução mental, sob forma perceptiva e depois por palavras, ideias, teorias.”¹⁵⁹ Ou seja, todo o conhecimento acumulado

¹⁵⁵ MORIN, 2001, p. 270.

¹⁵⁶ DOSSE, François. O método histórico e os vestígios memoriais. In: MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 397.

¹⁵⁷ Cf. MORIN, 2001, p. 397.

¹⁵⁸ MORIN, 2001, p. 446.

¹⁵⁹ MORIN, 2001, p. 490.

sistematizado em formas de jornadas anteriormente explicadas é uma reconstrução daquilo que foi obtido como um estímulo durante o curso, uma vez que os saberes estão conectados.

Destaca-se, portanto, um conhecimento complexo, porque reconhece um ser humano incluído no objeto, com diversidade humana e que concebe todas as dimensões humanas, mesmo que separadas e alia as dimensões científicas,¹⁶⁰ tendo sua representação na ligação existente entre o todo e as partes. Esse desafio da complexidade é uma forma de entendimento e “encontra-se por toda parte. Se quisermos um conhecimento segmentário, encerrado a um único objeto, com a finalidade única de manipulá-lo, podemos então eliminar a preocupação de reunir, contextualizar e globalizar.”¹⁶¹ A ideia consiste, portanto, em religar, reunir o conhecimento, buscando a contextualização de forma a possibilitar não apenas o acúmulo deste, mas também a sua utilização, que se torna também complexa ao entendê-la como ferramenta essencial para se chegar a uma transmissão de ideias, já que é necessário, sobretudo, organizar o conhecimento para assim religá-lo de forma a entender que não há uma única verdade absoluta entre as diferentes concepções.

O processo de ensinar ERE torna-se complexo ao refletir o pensamento de uma comunidade, de uma sociedade exigindo um diálogo com outras áreas do conhecimento,¹⁶² respeitando a diversidade cultural, regional, étnicas, religiosas e políticas, devendo o ERE atuar no processo de construção de ideais democráticos, voltados para o entendimento de uma coletividade que possui características que são próprias dentro dos seus credos, ritos e mitos, com uma busca pela igualdade de direitos entre os cidadãos, voltando-se ao seu aspecto social.

O ERE, ao caracterizar-se como um espaço de conhecimento, explicita para o educando o papel das relações sociais, mostrando a construção da identidade cultural das comunidades realizada nas diferentes tradições religiosas, capazes de interferir de diferentes formas no estabelecimento de parâmetros organizacionais da sociedade.¹⁶³

A visão de Morin, nesse aspecto, contribui para uma prática sistematizada e reflexiva como uma forma de religar os diversos saberes dos seres humanos, de modo a não apenas somá-los, mas sim a articulá-los.¹⁶⁴ Essa articulação remete principalmente à ideia que fora trabalhada neste tópico visando essa junção de saberes para que a escola possa assim atuar de

¹⁶⁰ MORIN, Edgar. *O método*. A humanidade da humanidade. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 18.

¹⁶¹ MORIN, 2001, p. 566.

¹⁶² JUNQUEIRA; MENEGHETTI; WASCHOWICZ, 2002, p. 16.

¹⁶³ JUNQUEIRA; MENEGHETTI; WASCHOWICZ, 2002, p. 23-27.

¹⁶⁴ MORIN, 2012, p. 17.

forma interdisciplinar em ERE, contribuindo para uma aprendizagem dos alunos que seja ainda mais significativa pautada em conhecimentos prévios e que possam valorizar a ciência, despertando no aluno o interesse em aprender e estudar o ERE, já que esse também constitui um desafio quando se trata de ERE no ensino fundamental. Muitos alunos possuem certa dificuldade em compreender uma prática dessa disciplina já que ainda possuem concepções ultrapassadas que perduram desde as primeiras concepções sobre o ERE aqui abordadas na epistemologia do ERE.

Os caminhos para a interdisciplinaridade em ERE podem estar contemplados na perspectiva do/a professor/a em dialogar, trocar experiências e, a partir daí, entender como esses conhecimentos podem ser religados, conforme explica Morin. Essa interdisciplinaridade perpassa as fronteiras existentes, respeitando assim aquilo que é objetivo de cada disciplina, ao mesmo tempo em que propõe um trabalho significativo, caminho pelo qual se pretende abordar no próximo capítulo, a fim de sugerir uma proposta pedagógica interdisciplinar em ERE, apresentando possíveis recursos didáticos para uma interdisciplinaridade em ERE, com o planejamento de aula em ERE, bem como algumas atividades e ferramentas que podem ser utilizadas para que o/a docente tenha condições de trabalhar esse processo complexo e sistêmico dentro do ensino fundamental.

3 PROPOSTA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR EM ENSINO RELIGIOSO

Para uma abordagem de caráter pedagógico, é necessário elencar uma prática que possibilite um caminho para o/a docente de ERE. Nesse sentido, é preciso agregar conhecimento para que a disciplina no Ensino Fundamental desenvolva um trabalho pedagógico de forma interdisciplinar. Dessa forma, “Falar de movimento interdisciplinar não é, pois, dizer de modelos, mas de possibilidades, que se iniciam no pesquisado e a partir dele podem se transmutar em múltiplas formas e atos.”¹⁶⁵ Isso significa que a pesquisa pode criar novas possibilidades, principalmente quando possui o objetivo de levar o/a discente a uma aprendizagem que realmente tenha significado. Com essas perspectivas o presente trabalho pretende contribuir com uma proposta educativa interdisciplinar em Ensino Religioso.

3.1 Interdisciplinaridade na escola: proposta educativa em Ensino Religioso

A proposta educativa em ERE é um plano educacional que tem por objetivo fazer a educação atuar de forma respeitosa e comprometida com a qualidade de vida e com a docência capaz de promover autonomia intelectual e cognitiva.¹⁶⁶ Constitui uma ferramenta de suma importância para o planejamento didático e possui uma perspectiva voltada para a relação dos objetivos que são estipulados pela escola, no momento de organização do seu projeto político pedagógico. Uma proposta educativa em ERE contribui para a formação do/a discente e também para a compreensão da necessidade de que as escolas optem por um trabalho centrado na possibilidade de gerar aprendizagem significativa para os/as alunos/as.

Para que haja um interesse em criar uma proposta que realmente trabalhe com as ferramentas indicadas em ERE, é necessário que os/as docentes abdicuem de sua formação original, muitas vezes tradicional, com conteúdos e práticas de uma educação com essas características, para uma prática pedagógico-didática de educação com políticas educacionais que incentivem as mudanças. Essas mudanças não ocorrem apenas pela organização prática dos gestores, e sim parte da necessidade de reconhecimento advinda dos próprios/as docentes. Sendo que esses devem reconhecer as adaptações didáticas e pedagógicas que muitas vezes devem ser incentivadas nas próprias ações demandadas pelos/as discentes.

¹⁶⁵ FAZENDA, 2014, p. 64.

¹⁶⁶ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 142.

A proposta pedagógica educativa em ERE constitui como um roteiro que visa auxiliar uma preparação do planejamento didático pedagógico da escola e do/a docente, a fim de abarcar conhecimentos e temas que são relevantes atendendo às expectativas de estudantes e também do/das docentes.¹⁶⁷ Esse aspecto, no entanto, torna-se fundamental dentro do entendimento de que o/a docente deve planejar as suas ações, organizando-se para que atenda aos objetivos que são requeridos como forma de atender não apenas aquilo que lhe é imposto, mas também aquilo que constitui o objetivo fim de sua tarefa pedagógica, caracterizando-se como uma base aliada aos propósitos que lhes são assegurados.

Com base nesse planejamento didático, alguns princípios podem ser elencados como sendo essenciais para o entendimento e compreensão de referenciais cognitivos que devem aliar o conhecimento prévio que o/a discente já possui sobre a realidade. Um desses referenciais é a leitura prévia do conteúdo, que oferece um novo conhecimento com a capacidade de ampliar a visão do/a discente acerca de determinado conteúdo.

A proposta pode ainda, trabalhar com o estabelecimento de temas relevantes, em que a prática educativa em ERE buscará identificar temas que são próprios da realidade dos/as discentes, para trabalhar esses conceitos em sala de aula, o que vai ao encontro de uma proposta freiriana, trazendo conhecimentos que são interessantes ao/a discente, criando novos projetos existenciais. “O que antes era conhecido como fechamento, pouco a pouco se vai abrindo; a consciência passa a escutar os apelos que a convocam sempre mais além de seus limites: faz-se crítica.”¹⁶⁸ Essa crítica sugerida pela afirmação está relacionada à conexão das ideias que são realizadas na perspectiva em que o/a discente possui um conhecimento prévio e faz a conexão com a realidade, atribuindo um caráter que agrega a prática pedagógica experiências, que podem ser identificadas. Na medida em que o grupo articulador troca experiências novas ações são conduzidas como ferramentas, reunindo conteúdos e contribuindo para a inserção de aprendizado junto ao/a discente.

Como prática de uma proposta integradora e também reflexiva, os/as docentes envolvidos/as com esse desenvolvimento podem realizar um diagnóstico dos/das discentes e dos conhecimentos prévios estabelecidos por eles/elas. “Um diagnóstico mostra quais dos princípios e referenciais tiveram maior e menor abrangência no conjunto das atividades educativas desenvolvidas”.¹⁶⁹ Diante desse contexto, o ERE precisa de uma proposta em que

¹⁶⁷ Cf. OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 143.

¹⁶⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e terra, 2011. p. 10.

¹⁶⁹ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 145.

se faz necessário levar em consideração a pluralidade dos saberes preparando os/as jovens para atuarem profissionalmente e, além disso, contribuindo para a formação enquanto cidadãos capazes de melhorar sua convivência em coletividade. Na escola, o estudo dessa disciplina exige um estudo que favoreça as relações ensino-aprendizagem.

O desafio da disciplina assume um contexto de transformação, marcado por uma descentralização no pensar linear e cartesiano existente por muitos períodos. Na perspectiva atual, existe um contexto marcado por questões midiáticas que sofrem alternativas diferenciadas, pois o uso tecnológico e informacional transforma o agir e o pensar das pessoas em um curto espaço de tempo. Com esse elemento, é possível ainda que o/a docente identifique quais serão os melhores caminhos para alcançar as vertentes levantadas a fim de contribuir para o andamento, objetivando assim a criação de práticas que estejam de acordo com aquilo que os/as discentes precisam desenvolver naquele período.

Portanto, a troca de informações entre os/as docentes e a interdisciplinaridade, nesse aspecto, leva ao entendimento de que é necessário um desenvolvimento profissional dos/das docentes, e também, haja a viabilização da abrangência de suas abordagens.¹⁷⁰ Isso requer um planejamento didático flexível capaz de obter informações pedagógicas que são importantes para o desenvolvimento dos princípios anteriormente elencados.

Com essas definições, é possível a criação de roteiros de exercícios criados com alguns passos considerados importantes para nortear o trabalho pedagógico do/a docente. Cada uma das atividades deve ser trabalhada de modo a compreender a concepção de que o/a discente é o principal agente transformador/a das ideias e que o planejamento deve seguir o que fora definido como eixo temático e que são importantes para a construção de um trabalho educativo que tenha significado para o/a discente. No início e fim das atividades, ocorre a interdisciplinaridade, na qual cada docente irá trabalhar de acordo com as suas especificidades, porém agregando conhecimentos de cada uma das áreas e disciplinas que são trabalhadas de modo a contribuir para o atendimento e levantamento dos conhecimentos do/das discentes, trazendo aspectos relevantes e que são importantes para a prática em ERE.

Oliveira destaca os seguintes procedimentos:

- 1 – Tema e identificação: indicação do tema a ser tratado pelo conjunto de professores do grupo de trabalho.
- 2 – Palavras-chave e pesquisas preliminares: indicação de algumas palavras que sintetizem o assunto a ser estudado.
- 3 – Aproximações à temática: nesta etapa ocorre a sensibilização dos estudantes à abrangência que a temática em estudo apresenta.

¹⁷⁰ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 145.

- 4 – Informações básicas: apresentação de informações não citadas anteriormente.
- 5 – Propostas de atividades laboratoriais e demais recursos. O professor poderá propor atividades de pesquisa de campo, em laboratório ou na biblioteca, como forma de ampliar os conhecimentos.
- 6 – Indicação de leitura necessária.
- 7 – Desafios e perspectivas para a temática. Aqui os estudantes buscam uma relação entre a teoria e a prática.
- 8- Construção de novos problemas. Solicitar que os estudantes enunciem novos problemas decorrentes de todo o processo desenvolvido no roteiro.
- 9 – Elaboração de um relatório, os estudantes organizarão um relatório em que analisarão o aprendizado desenvolvido.¹⁷¹

Esse roteiro apresentado sugere um programa de trabalho que leve em consideração as características necessárias para que o professor saiba como lidar diante das atividades interdisciplinares. Ao criar o tema e ao identificá-lo, é interessante que o/a docente em conjunto com os/as demais docentes do grupo de trabalho, relembre os objetivos que foram elencados como ferramenta para nortear o trabalho pedagógico do docente, uma vez que ele/ela está trabalhando em conjunto com outros saberes necessários à formação do aluno em ERE.

As palavras-chave e as pesquisas preliminares servem de apoio tendo em vista a capacidade de síntese que pode surgir quando uma pesquisa é realizada, uma vez que o diálogo se torna possível e é compreensível na medida em que as pessoas entram em sintonia com o que estão aprendendo. “Um dos melhores meios para promover a aprendizagem consiste em confrontar o aluno com problemas práticos, pessoais, sociais, morais, filosóficos e problemas de pesquisa”¹⁷². A aprendizagem consiste em ficarem aberto às experiências resultantes do processo, uma vez que o aluno pode ser um agente transformador num método que vive embasado em um dinamismo que lhe é próprio.

Na aproximação à temática, os/as discentes trocam experiências e expectativas em relação ao ERE, que são embasadas por meio das questões e comentários, para que assim o conhecimento seja construído num processo interdisciplinar.¹⁷³

No que tange à etapa de informações básicas, nesse momento os/as discentes irão conhecer as atividades de cada uma das disciplinas, em ERE, por exemplo, sendo capaz de identificar a parte específica de cada uma das áreas que são abrangentes com o conteúdo que está sendo trabalhado. Com as atividades de laboratório, os/as docentes têm a oportunidade de diversificar sua didática que muitas vezes foge do percurso tradicional de sala de aula,

¹⁷¹ OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 146.

¹⁷² SANTOS, Júlio César Furtado dos. *Aprendizagem significativa: modalidades e aprendizagem e o papel do professor*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 58.

¹⁷³ SANTOS, 2013, p. 64.

utilizando outras variáveis como as aulas de campo, incentivando a pesquisa e a leitura de trabalhos que já foram publicados sobre a diversidade religiosa existente no Brasil. A leitura é necessária como estímulo e para que o/a discente conheça a necessidade de ampliação de vocabulário, contribuindo com a crítica que é comum ao processo de aprendizagem, possibilitando levar o estudante a um entendimento e chegar também a novas conclusões.¹⁷⁴

Quando o/a discente tem a possibilidade de questionar, debater e compreender a visão do outro como diferente e verificar a existência de um pluralismo religioso, ele/a começa a perceber que o aprendizado depende também da troca de experiências. “Na escola, informações são passadas sem que os alunos tenham necessidade delas, logo, nossa função principal como professores é de gerar questionamentos, dúvidas, criar necessidade, e não apresentar respostas.”¹⁷⁵ Em outras palavras, a escola deve estimular o debate e a crítica reflexiva.

Esse debate possibilita que novas situações sejam criadas, atribuindo assim novos caminhos para a busca do conhecimento integrado. Trabalhar a disciplina de ERE requer o conhecimento da atribuição de outras áreas em que predominam o interesse em conhecer aspectos da vida real dos/as discentes, trazendo novos desafios e novos questionamentos que podem ser base para estudos posteriores. Com isso, há a possibilidade de que haja a construção de relatórios para organizar as ideias, levando em consideração de que essas etapas não constituem sinônimo de obrigatoriedade, mas também uma proposta integradora que busque organizar o trabalho pedagógico do/a docente, atribuindo caminhos que possam contribuir para a aprendizagem significativa por parte dos/as discentes.

É na interação que ocorre o trabalho pedagógico. No fazer e trocar experiências acumuladas pelas partes envolvidas que proporcionam a construção de um trabalho coletivo proposto pela interdisciplinaridade e o ERE. Isso porque o mundo está em constante mudança e os aspectos externos à vivência dos/das discentes influenciam a sua maneira de enxergar a importância daquele conhecimento advindo da escola porque oferece respostas prontas. A mudança desse cenário cabe ao/a docente que busque facilitar o entendimento do contexto escolar e leve o/a discente a pensar e a refletir diante das seguintes reflexões:

Num contexto de mundo pronto, a resposta fazia sentido. Num contexto de mundo em construção, a resposta impede a aprendizagem. Além de que a perspectiva do vir a ser exige busca constante. Se num mundo dinâmico paramos de buscar, saímos da

¹⁷⁴ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 144.

¹⁷⁵ SANTOS, 2013, p. 65.

sintonia desse mundo e nos desconectamos do processo global de desenvolvimento.¹⁷⁶

No que tange ao papel da escola e da metodologia de ensino apresentada, a sala de aula pode funcionar como “um laboratório, de um espaço de encontro entre professor e aluno e entre alunos e alunos”.¹⁷⁷ Esse processo de troca de experiências pode levar ao desenvolvimento do conteúdo e assim levar ao/a discente a aprender por uma investigação realizada por parte dos/as docentes, por exemplo. A escola deve ainda propiciar condições para que o/a discente aprenda por si próprio criando oportunidades de investigação individual, possibilitando a criação de novas ideias e tentativas, numa vertente de cooperação e aprendizado mútuo. A concepção de ERE está ligada à metodologia utilizada pelo/a docente, em conhecer as diferentes formas que podem trabalhar o conteúdo de modo integrado, identificando o objeto de estudo do ERE em um contexto mais atual e dinâmico. Trabalhar essa metodologia para o ERE é parte do entendimento de que o fenômeno religioso está sendo também estudado pelo conhecimento das tradições religiosas:

O ERE veicula um conhecimento específico e um objetivo a ser perseguido. Esse conhecimento visa subsidiar o educando no entendimento que ele tem a respeito do fenômeno religioso que experimenta e observa em seu contexto. Por isso é um conhecimento que gera o “saber de si”, superando as concepções conteudistas de uma escola tradicional, de doutrinação religiosa e /ou ensino de religião. Dessa forma há uma interação entre educando (sujeito), fenômeno religioso (objeto) e conhecimento (objetivo).¹⁷⁸

Essa concepção não leva apenas em consideração um ensino baseado em metodologias que são tradicionais e altamente conteudistas, como é abordado ainda hoje, mas também considera uma forma diferenciada de proporcionar um caminho para que o/a discente tenha conhecimento do fenômeno religioso necessário à partilha do grupo e de todos os agentes envolvidos.

Portanto, a interação é parte da proposta interdisciplinar que atribui uma metodologia própria de investigação que ao mesmo tempo traz a temática e a importância de todas as disciplinas com objetivos e características que são próprias. Há ainda a tendência de que o ERE trabalhe buscando compreender o sentido da espiritualidade, que não necessariamente está ligada a determinada religião, e nesse âmbito, o ERE pode atuar no sentido de um

¹⁷⁶ SANTOS, 2013, p. 65.

¹⁷⁷ LEMOS, Carolina Teles. Ensino religioso nas principais tendências pedagógicas. In: SILVA, Valmor da (Org.). *Ensino Religioso educação centrada na vida subsídio para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 116-136.

¹⁷⁸ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO - FONAPER. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. São Paulo: Ave Maria, 1997, p. 30.

entendimento mais amplo para o/a discente, de forma, a norteá-los/as quanto aos significados junto às crenças existentes.

Para que o trabalho do/a docente tenha um entendimento em ERE, é necessário que o/a docente tenha condições de realizar uma avaliação que possa compreender o empenho dos/as discentes de acordo com as suas potencialidades e possibilidades que foram criadas de aprendizagem. Cada estudante aprende de uma forma diferenciada a depender dos estímulos que recebe. “A aprendizagem é facilitada quando o/a discente escolhe por si mesmo os meios para aprender e se apercebe que deve responsabilizar-se de modo direto pelas consequências de suas ações.”¹⁷⁹ Quando o/a discente reconhece que as suas escolhas e ações irão impactar no aprendizado e também nas avaliações que devem ser realizadas, ele/ela passa a ter consciência de que pode verificar os comportamentos que lhes serão úteis para desenvolver em sua trajetória acadêmica e profissional. Esse propósito também vai ao encontro do caminho escolhido pelo/a docente em incentivar o auto aprendizado de forma a fornecer elementos essenciais com a finalidade de despertar no/a discente o interesse e a vontade de aprender.

Um exemplo disso é o próprio relatório final que pode servir de base para que o/a docente o utilize como um processo significativo realizando um entendimento do diagnóstico do que fora realizado.¹⁸⁰ Esse entendimento está pautado nessa concepção de compreender a maneira com que o/a discente atribuiu os seus conceitos e conseguiu chegar a um resultado final constante no relatório, produto de um aprimoramento obtido por meio desse recurso interdisciplinar. Os/As docentes envolvidos nessa metodologia poderão construir relatórios especificando os objetivos que foram apresentados e quais os principais resultados obtidos com esse método. Isso permite gerar um *feedback* das atividades que foram realizadas e sua influência para outras atividades em ERE.

Cada escola pode dentro do que está previsto em seu currículo escolar organizar a melhor maneira de abarcar essas características, objetivando assim o desenvolvimento do educando e compreendendo que as ações ocorrem na medida em que há a troca de expectativas realizadas por parte daqueles que compõem o processo. “O tratamento didático dado à área de conhecimento ERE apresenta os seguintes elementos integrados entre si: observação, reflexão, informação.”¹⁸¹

¹⁷⁹ SANTOS, 2013, p. 58.

¹⁸⁰ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 149.

¹⁸¹ FONAPER, 1997.

De acordo com o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, o processo de observação está relacionado:

[...] às condições externas e internas do observador, que são representadas como idade, formação, história de vida, conhecimentos prévios, dentre outras. A reflexão deve acompanhar todo o processo, desde a observação até a informação. A informação deve ajudar o aluno a se apropriar do conhecimento sistematizado, a fim de que este passe de uma visão ingênua, dogmatizada, desarticulada para uma visão decodificadora e explicitadora da realidade.¹⁸²

Essas condições constituem maneiras de construção de conhecimento, reconhecendo que a criação de uma atitude interdisciplinar no ensino, não depende exclusivamente do/a docente, e essa atitude é resultante de um reconhecimento coletivo, com o estabelecimento de prioridades, a partir de pressupostos importantes voltados para que tipo de aluno deseja-se formar.¹⁸³ O processo interdisciplinar pressupõe ainda a possibilidade de ampliação do conhecimento por meio de debates, conflitos e opiniões opostas, em que há a troca de experiências, expectativas e assim não há a possibilidade de um único ganhador, mas de uma participação mútua.¹⁸⁴ Essa participação e troca de conhecimento favorece o estabelecimento de uma prática pedagógica interdisciplinar em ERE em que é possível ampliar os horizontes sem perder de vista o objetivo da disciplina, consistindo em possibilitar um aprendizado mais significativo para o/a discente. O próximo tópico apresenta uma proposta de plano de aula interdisciplinar em ERE para que o/a docente identifique as principais características de um modelo que agregue valor ao/a discente de modo a procurar despertar interesse em estudar o ERE.

3.2 Proposta de Plano de Aula Interdisciplinar em Ensino Religioso

Em relação à docência, o planejamento das aulas merece destaque, tendo em vista a importância de um roteiro a ser seguido, previamente estipulado, mas que tenha flexibilidade para que haja possibilidade de mudanças, principalmente no transcurso de uma determinada tarefa. Por isso, o objetivo deste tópico consiste em elencar uma possível abordagem relacionada a uma proposta de plano de aula interdisciplinar em ERE, de maneira que possa orientar o trabalho do/a docente e o seu planejamento com a finalidade de alcançar os

¹⁸² LEMOS, 2004.

¹⁸³ Cf. ALMEIDA, José Luiz Vieira de. *Interdisciplinaridade: uma abordagem histórica com ênfase no ensino*. VIII CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS. Coimbra, 2004, p. 12. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel22/JoseLuisAlmeida.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

¹⁸⁴ ALMEIDA, 2004, p. 12.

objetivos esperados, apresentando assim de modo prático como a interdisciplinaridade pode ser materializada em plano de aula.

Diante do exposto, o planejamento escolar é de suma importância para a prática pedagógica que permeia diversas ações, dentre elas a de planejar:

[...] o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo do ensino. É um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática no contexto social.¹⁸⁵

Essa etapa compreende o estabelecimento de objetivos a serem alcançados pelos/as docentes no momento em que verificam a aplicabilidade de um determinado conteúdo interposto pelo currículo escolar, de maneira a organizar a ação docente relacionada àquele conteúdo e ao contexto em que o/a discente está inserido. Portanto, a criação de um espaço para coordenação e para planejamento é de suma importância à ação pedagógica do/a docente que necessita realizar uma troca de conhecimentos baseado em práticas educativas que estão relacionadas a uma perspectiva mais crítica do ensino.

É necessário, sobretudo, um currículo escolar que esteja atrelado à realidade social do/a discente, tornando válido o planejamento. Isso porque o ato de planejar é uma ferramenta de apoio fundamental à vivência do/a docente em suas aulas, principalmente quando se utilizam em uma prática pedagógica ações que valorizam os conhecimentos prévios dos/as discentes a fim de gerar um aproveitamento dos saberes acumulados pelos/as alunos/as.

Na escola, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino,¹⁸⁶ é na aula que ocorre o desenvolvimento, as transformações e a assimilação de conteúdo, bem como o desenvolvimento de características com objetivo de gerar aprendizado do/a discente. Para desenvolver essas características é necessário que haja um planejamento de ensino:

No meio escolar, quando se faz referência a planejamento de ensino, a ideia que passa é aquela que identifica o processo por meio do qual são definidos os objetivos, o conteúdo programático, os procedimentos de ensino, os recursos didáticos, a sistemática de avaliação da aprendizagem, bem como a bibliografia básica a ser consultada no decorrer de um curso ou de uma matéria de estudo. Com efeito, esse é o padrão de planejamento adotado pela grande maioria dos professores.¹⁸⁷

¹⁸⁵ LIBÂNEO, Jose C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 221.

¹⁸⁶ LIBÂNEO, 1992, p. 195.

¹⁸⁷ LOPES, Antônia Osima. Planejamento do Ensino numa perspectiva crítica de educação. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Coord.) *Repensando a didática*. 29 ed. Campinas: Papyrus, 2012, p. 56.

É importante ressaltar que dentro da concepção didática e pedagógica da educação, há a necessidade de valorizar a organização do trabalho pedagógico docente, voltado para um modelo que construa as ideias, e que identifique os objetivos e metas daquele conteúdo, sendo também conveniente uma prática que gere mais resultados, pretendendo assim a objetivação do trabalho pedagógico.¹⁸⁸ Esse trabalho pedagógico precisa gerar efetividade na aprendizagem discente, sendo capaz de alcançar um resultado, estabelecendo uma proposta que seja mais atraente dentro da escola. Essa objetivação, no entanto, pode ser trabalhada por meio de um plano de aula, previamente criado para que possa conduzir as ações docentes. “O plano de aula é a previsão do desenvolvimento do conteúdo para uma aula ou conjunto de aulas e tem um caráter bastante específico”¹⁸⁹. Por meio desse elemento, os/as docentes possibilitam organizar os conteúdos e orientar as suas ações com base em uma especificidade de cada dia em sala de aula. Esse plano de aula pode ser realizado para várias aulas, podendo assim obter um direcionamento para um caráter interdisciplinar.

Uma concepção que leva em consideração apenas os pontos relacionados à produtividade do/a discente e também ao aspecto quantitativo naquela disciplina específica, apresenta o ensino “de maneira fragmentária e desarticulada do todo social gerando um planejamento incapaz de dinamizar e facilitar o trabalho docente”¹⁹⁰. Dessa forma, o principal objetivo do planejamento interdisciplinar voltado para o trabalho do/a docente é “a organização da ação pedagógica intencional, de forma responsável e comprometida com a formação dos alunos”¹⁹¹. Esse aspecto é de fundamental importância para que o/a docente crie uma prática pedagógica que seja capaz de gerar um planejamento preocupado com aquilo que os/as discentes irão aprender e a partir dali gerar os seus significados.

A escola é um local apropriado de um saber mais sistematizado, historicamente acumulado, em que o conhecimento decorre da troca de experiências advindas de todos os agentes envolvidos no processo educacional, que contribui para o acesso ao conhecimento. Nesse sentido, “a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”.¹⁹²

¹⁸⁸ ALVES, Gilberto Luiz. História das ideias pedagógicas no Brasil. *Rev. Bras. Educ.* v. 13, n. 37, p. 173-178, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100016>. Acesso em: 15 set. 2017.

¹⁸⁹ LIBÂNEO, 1992, p. 225.

¹⁹⁰ LOPES, 2007, p. 56.

¹⁹¹ LOPES, 2007, p. 57.

¹⁹² SAVIANI, Demerval. O Ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Repensando a didática*. 29. ed. Campinas: Papirus, 2012, p. 57.

Assim, os conteúdos apresentados não poderão ser estáticos, mas flexíveis. Isso porque as próprias ocorrências em sala de aula servem de base para outras vertentes serem trabalhadas, uma vez que os conteúdos ao serem transmitidos produzem novos conhecimentos que são aprofundados.

Para elaborar um plano de aula, é necessário levar em consideração que a aula é um período de tempo variável.¹⁹³ Dificilmente todo o tópico de um determinado conteúdo ficará completo em uma única aula, pois o processo compõe-se de uma sequência: “preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação.”¹⁹⁴

É necessário, contudo, uma proposta que seja “globalizante, que supere a dimensão técnica, seja resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora pelo próprio professor.”¹⁹⁵ O/A docente, nesse caso, torna-se o/a principal mediador/a do processo, tendo em vista a sua capacidade de interação e também de mediação do saber, inspirando os/as discentes e conduzindo-os/as para um processo de aprendizagem na prática pedagógica com troca de experiências e na relação professor/a aluno/a.

A relação professor/a aluno/a ocorre em sala de aula quando há troca de conhecimento, possibilitando assim uma proposta pautada em uma prática pedagógica interdisciplinar, baseada em um planejamento que seja participativo, tenha uma concepção interdisciplinar de ERE, buscando aliar esses conteúdos a outras disciplinas relacionando-as. Para exemplificar um plano de aula dentro dessa linha, em ERE, serão apresentados alguns modelos de planos de aulas com exemplos de conteúdos que podem ser trabalhados em ERE, citados pela autora desse trabalho e a sequência didática, que constitui uma ferramenta global de organização didática de conteúdos, que pode ser utilizada pelo/a docente.

O primeiro modelo a ser detalhado apresenta as seguintes sequências, acrescidas de um conteúdo que serve como exemplo para o planejamento escolar em ERE:¹⁹⁶

1) Identificação e conteúdo: identificação do tema e conteúdo a ser trabalhado naquela aula, como por exemplo, a diversidade religiosa no Brasil. Nesse primeiro tópico, considera-se importante salientar também a identificação da escola, dos professores envolvidos, das disciplinas que participam do processo, o ano, a turma e o período da aula.¹⁹⁷

¹⁹³ LIBÂNEO, 2013, p. 267.

¹⁹⁴ LIBÂNEO, 2013, p. 267.

¹⁹⁵ LOPES, 2007, p. 57.

¹⁹⁶ LIBÂNEO, 2013, p. 267.

¹⁹⁷ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 146.

2) Palavras-chave e objetivos: nesse momento há que se indicarem algumas palavras que sintetizem o assunto e também norteiem para a condução dos objetivos propostos.¹⁹⁸ Esses objetivos estão pautados naquilo que se espera alcançar com o término daquela aula. Exemplo: identificar as influências das tradições religiosas no contexto histórico brasileiro.

A partir daí percebe-se, nesse exemplo, uma ligação com as disciplinas de história, artes e português, nas quais os/as docentes regentes de tais disciplinas podem confeccionar as atividades, e até mesmo como um projeto interdisciplinar, para que cada um trabalhe a sua disciplina levando em consideração este planejamento.

3) Desenvolvimento e fixação: trata-se de elencar quais serão as estratégias adotadas pelos professores para que consiga atingir os objetivos propostos. Nesse aspecto, serão planejados os exercícios, a sistematização e a forma como será explicado tal conteúdo¹⁹⁹. Exemplo: exposição oral sobre as diversas tradições religiosas existentes no Brasil, dentro do campo do saber Ensino Religioso e dentro do campo do saber de história, por exemplo, exposição sobre as influências das tradições religiosas relacionando-as ao contexto histórico e de desenvolvimento do Brasil. Como estratégia os/as discentes poderão relacionar os principais tópicos abordados pelo professor em sala de aula, comparando-os com outros conceitos de outras disciplinas que foram trabalhados pelos/as docentes de outras áreas, por exemplo.

Na preparação das aulas, o professor deve reler os objetivos gerais da matéria e a sequência de conteúdos do plano de ensino. Não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior; é necessário, assim, considerar o nível de preparação inicial dos alunos para a matéria nova.²⁰⁰

Essa articulação ocorre porque os conteúdos estão interligados, e assim é necessário que o/a docente saiba articular as estratégias de acordo com o conhecimento do/a discente para que assim ele/a tenha condições de prosseguir diante de um novo conteúdo.

Dentro desse aspecto, deve-se também identificar o tópico da unidade a ser desenvolvido e assim transformá-lo em uma sequência lógica, criando conceitos e identificando problemas e ideias.²⁰¹ Assim, possibilita-se à/ao docente criar sua própria sequência derivada do plano de ensino e da proposta curricular, estabelecendo um elo entre os elementos, valorizando o trabalho planejado do/a docente. Ao mesmo tempo, são listadas as

¹⁹⁸ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 146.

¹⁹⁹ LIBANEO, 2013, p. 268.

²⁰⁰ LIBANEO, 2013, p. 267.

²⁰¹ LIBANEO, 2013, p. 268.

noções, conceitos, ideias e problemas e a previsão do tempo necessário para a aplicação das atividades definindo assim os recursos metodológicos.²⁰²

4) Encaminhamento metodológico: o desenvolvimento metodológico corresponde ao caminho que o professor irá realizar em sala de aula, para preparar e introduzir o assunto e desenvolvimento.²⁰³ Para isso, o professor pode utilizar vários métodos para alcançar essa abordagem, lembrando que os caminhos metodológicos não são rígidos, cada momento terá duração de tempo de acordo com o conteúdo e também com o nível de assimilação do conteúdo.²⁰⁴ É importante ressaltar que na prática pedagógica do professor, é possível que o docente planeje realizar uma atividade, um exercício e depois ele verifique a necessidade de mudança, trazendo o caráter flexível do planejamento. Nessa parte, podem-se destacar também as aulas com finalidades específicas: aula de exposição oral da matéria, aula de discussão e trabalho em grupo sobre as diversas tradições religiosas e seu contexto histórico brasileiro, trabalhos em grupo nos quais cada grupo de trabalho poderá apresentar sobre uma determinada tradição religiosa diferente, apresentando as suas características e os principais conceitos e o fechamento sobre o assunto. Nesse item, o detalhamento dos recursos a serem utilizados é de fundamental importância para a organização do trabalho pedagógico do/a docente.

5) Avaliação: em cada um dos tópicos trabalhados anteriormente, o/a professor/a deve prever formas de verificação do rendimento dos alunos.²⁰⁵ Essa verificação do rendimento pode ser aplicada às diversas características metodológicas expostas anteriormente. Isso porque cada uma das propostas metodológicas pode apontar para um tipo de avaliação. O/A próprio/a docente, inclusive, pode fazer uma avaliação da própria aula, e inclusive, é sabido que a avaliação da aula não depende exclusivamente do seu método de trabalho, pois existem outros fatores que podem interferir na prática pedagógica do/a professor/a.²⁰⁶ No planejamento da avaliação é importante considerar a necessidade de que:

Na perspectiva de educação interdisciplinar, todas as atividades desenvolvidas pelos estudantes podem ser consideradas material a ser avaliado. O empenho dos estudantes é muito grande e pode suceder que os conceitos sejam naturalmente mais elevados do que na educação tradicional. No entanto, é fato que cada um deve ser avaliado de acordo com suas possibilidades e potencialidades.²⁰⁷

²⁰² LIBANEO, 2013, p. 268.

²⁰³ LIBANEO, 2013, p. 268.

²⁰⁴ LIBANEO, 2013, p. 268.

²⁰⁵ LIBANEO, 2013, p. 268.

²⁰⁶ LIBANEO, 2013, p. 269.

²⁰⁷ OLIVEIRA *et al*, 2007, p. 149.

Ao realizar a avaliação do processo, o/a docente tem a noção também de como está o andamento da sua atuação. Isso é importante para que o/a docente reveja como está o seu trabalho em sala de aula, significando uma possível medida do conhecimento, devendo ser submetidos a uma apreciação qualitativa.²⁰⁸ Esse procedimento pode ser por meio de critérios estabelecidos nas apresentações, nas atividades realizadas em relação às tradições religiosas no Brasil, de modo a permitir que o/a docente tenha parâmetros para avaliar e saber quais aspectos precisam ser mais bem trabalhados. Como se trata de um processo interdisciplinar, os/as docentes podem trocar informações, construindo um todo coletivo para a forma mais adequada de avaliar, já que características qualitativas e quantitativas da avaliação podem ser utilizadas nas disciplinas que estão realizando essas atividades.

Portanto, as características do plano de aula são de extrema importância para que o/a docente crie condições de estimular o processo ensino-aprendizagem dos/das alunos/as de forma a conduzir o processo de ensino em função da atividade própria do aluno no processo de aprendizagem escolar. Para sistematizar o plano de aula apresentado anteriormente, sugere-se outro modelo, em forma de quadro,²⁰⁹ disponível no apêndice A, em que foram utilizados alguns conceitos elencados por Libâneo, fazendo uma correlação com um conteúdo específico em ERE, sendo, portanto preenchido e organizado pela autora deste trabalho.

A explicação a seguir serve de orientação a fim de compreender como os elementos do planejamento de aula podem ser preenchidos e relacionados com a interdisciplinaridade.

A primeira parte de organização desse modelo é a identificação e o preenchimento dos componentes curriculares que dialogam com a área de ERE. Deve-se, portanto, listar outras disciplinas que conversam com o ERE. A parte de conteúdos consiste em selecioná-los, trazendo um sentido de unidade, uma visão de conjunto, sendo que cada uma das disciplinas continuarão a existir, porém elas estarão conectadas, e conforme citado na teoria interdisciplinar, as disciplinas estarão fazendo parte de um todo, quebrando o paradigma das barreiras do conhecimento historicamente acumuladas.

Os esquemas de conteúdos estão relacionados ao enfoque metodológico que todo planejamento deve conter. Especificamente em ERE, é necessário trazer uma ordem de organização, característica interdisciplinar, importante para o entendimento do/a discente no momento de realização das atividades, pois será por meio dessa organização que haverá a possibilidade de um encontro maior com a prática que a interdisciplinaridade pressupõe, a fim de trazer uma aproximação entre a realidade discente e a compreensão do universo religioso a

²⁰⁸ LIBÂNEO, 2013, p. 216.

²⁰⁹ LIBÂNEO, 2013, p. 270.

que ele/ela vive muitas vezes permeado por crenças e atitudes isoladas. A ideia consiste em expandir o pensamento discente, contribuindo para o respeito e tolerância.

A parte dos objetivos de um planejamento interdisciplinar em ERE deve estar voltada para a ética e também para o respeito ao outro, com o entendimento da diversidade religiosa existente no Brasil, que traduzirá em ações específicas e uma metodologia prática para a congruência das ações em ERE. As ações poderão ser traduzidas na adoção de um único método entre as disciplinas: a interdisciplinaridade, capaz de identificar um processo que seja sistêmico com o uso de recursos didáticos que facilite o trabalho docente, mas que também atenda aos fins específicos do planejamento em ERE.

A verificação do alcance dos objetivos propostos corresponde à etapa de avaliação em que é possível ainda que os/as docentes integrados nessa proposta trabalhem uma forma simultânea de avaliação correspondendo a uma ideia de privilegiar os aspectos que são mais qualitativos do que os quantitativos, a fim de traduzir os resultados capazes de modificar o todo, e não apenas as partes integrantes do processo, ou seja, o resultado será a globalidade do conhecimento e não apenas cada uma das partes.

Como um modelo de planejamento relacionado às aulas interdisciplinares em ERE, que pode servir de ferramenta para o trabalho docente, sugere-se a criação de um planejamento lógico interdisciplinar para o ensino fundamental, modelo disponível em apêndice, que compreende a organização didática do/a docente em relação aos eixos norteadores, com o intuito de destacar as disciplinas a serem trabalhadas, os conteúdos, objetivos, estratégias e cronograma de aula. Essa lógica interdisciplinar compreende a uma sequência de ações práticas, sendo possível identificar a sua interdisciplinaridade na medida em que é organizada em conjunto pelos/as docentes, ou até mesmo de modo individual, relacionando conteúdos, eixos norteadores e quebrando barreiras do conhecimento.

Os eixos norteadores serão aqueles que conduzirão as ações docentes naquele bimestre ou naquela semana, por exemplo, uma data comemorativa que pode ser um espaço para trabalhar os conteúdos relacionados àquela data, de modo a levar em consideração as outras disciplinas que estão listadas naquela sequência. Exemplo: consciência negra. Ao possibilitar o trabalho com esse eixo norteador, verifica-se que há um diálogo desse tema, com os conteúdos de língua portuguesa, de ERE, de história, de geografia, possibilitando que o/a docente crie diversas possibilidades de atuação, trabalhando, por exemplo, as religiões de matrizes africanas, contribuindo para que o/a discente conduza as suas ações para o respeito

ao outro e à pluralidade, compreendendo a existência de uma cultura diferenciada daquela que convive diariamente.

Já os objetivos deverão ser os de trabalhar o conteúdo de modo a favorecer a formação integral do aluno, conforme explicado anteriormente no capítulo 2 desse trabalho, nos conceitos relacionados à interdisciplinaridade, esses objetivos devem trazer uma realidade atual, desenvolvendo e criando competências, habilidades e gerando novas atitudes por parte dos alunos. Ao trabalhar com o eixo norteador consciência negra, é possível criar objetivos relacionados ao conhecimento de outra cultura de tradições religiosas, à diversidade, a tolerância e assim a importância de o/a discente entender que ele/a faz parte de um contexto social maior que é aquele relacionado ao exercício da sua cidadania.

As estratégias estarão relacionadas em procurar desenvolver uma metodologia que conduza as ações para alcançar aos objetivos propostos. Há a necessidade de se trabalhar a teoria e a prática, conteúdo e realidade, objetivo esse que é primordial para a interdisciplinaridade. Nesse aspecto, e com esse eixo norteador, os/as docentes podem trazer, por exemplo, os fiéis das religiões de matrizes africanas, criando uma ligação entre os conteúdos de história que fazem parte das disciplinas escolares, previsto na síntese curricular e que os/as discentes nesse momento terão a oportunidade de conhecer de modo mais prático e direto a cultura daquela tradição religiosa, com a possibilidade de aprender com a experiência e a vivência dessas pessoas.

Já o cronograma das aulas poderá ser realizado diariamente, e por meio dessa ferramenta o/a docente tem condições de verificar o andamento das atividades de modo a superar o individualismo e a fragmentação das suas atividades, já que nesse momento, já foi identificada a necessidade de um trabalho em conjunto que possibilita aplicar os conceitos interdisciplinares, buscando uma ótica mais complexa e próxima da realidade, com um debate amplo e abrangente, produtor de respeito, tolerância, inclusão e solidariedade.

Esse planejamento lógico interdisciplinar apresenta de forma sistematizada como os/as docentes podem atuar de modo a contemplar um conteúdo em consonância com outras áreas do saber, gerando assim a sua interdisciplinaridade. Para isso, é preciso que a escola esteja preparada para propiciar um espaço adequado de coordenação pedagógica para que essa interdisciplinaridade realmente possa acontecer. O ERE, quando trabalhado em conjunto com outras disciplinas, busca um significado e atende as motivações dos alunos em aprender. Por meio dos debates e das atividades interdisciplinares, pode-se verificar um aprimoramento das práticas pedagógicas, desde que a escola esteja aberta para este conceito em ERE. “Esta

proposta educativa tem por objetivo contribuir na viabilização de maior autonomia e liberdade dos planos educacionais, fazendo a educação atuarem de forma respeitosa e comprometida.”²¹⁰ Para isso, é necessário um entendimento de que a interdisciplinaridade:

Propõe uma orientação para o estabelecimento da esquecida síntese dos conhecimentos, não apenas pela integração de conhecimentos produzidos nos vários campos de estudo, de modo a ver a realidade globalmente, mas, sobretudo, pela associação dialética entre dimensões polares, como, por exemplo, teoria e prática, ação e reflexão, generalização e especialização, ensino e avaliação, meios e fins, conteúdo e processo, indivíduo e sociedade.²¹¹

Nesse contexto, a interdisciplinaridade em ERE vem trabalhando para buscar uma realidade que apresente conceitos e indique a necessidade de estudo e pesquisa, essa pesquisa pode ser alcançada por meio de uma feira de exposições e ciências, por exemplo, em que várias são as áreas dos conhecimentos aliadas à prática em ERE.

A prática do ERE em sala de aula implica vivência do espírito de parceria, de integração entre teoria e prática, conteúdo e realidade, objetividade e subjetividade, ensino e avaliação, meios e fins, professor e aluno, reflexão e ação.²¹² Essa reflexão no âmbito do ERE configura-se como a necessidade existente entre fazer com que a prática em sala de aula seja mais atraente para o/a discente, e os modelos de planejamentos disponíveis em apêndice, apresentam a possibilidade de um ERE integrado ao conjunto de outras disciplinas, saindo do campo teórico e buscando um ensino que traga um debate amplo e abrangente, produtor de tolerância, respeito, inclusão e solidariedade ao qual a disciplina deve propor. Trata-se da necessidade de o/a docente trabalhar o ensino sob a perspectiva do/a discente, que participa do processo, que contribui que é um agente social, que aprende ao mesmo tempo em que ensina e que valoriza a consciência das pessoas.²¹³ Nesse processo de ensino, é importante trabalhar com as atividades que sejam de cunho interdisciplinar em ERE, trazendo essas ideias para a sala de aula. Para tanto, o item seguinte apresenta as principais características de uma proposta interdisciplinar de atividade em ERE, com o objetivo de gerar uma prática para o planejamento docente que foi realizado, uma vez que por uma questão didática, optou-se por apresentar primeiro um planejamento escolar, para que em um segundo momento o/a docente possa estipular quais serão as atividades voltadas para o planejamento realizado.

²¹⁰ OLIVEIRA, 2007, p. 134.

²¹¹ LÜCK, Heloisa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 37.

²¹² LÜCK, 2009, p. 39.

²¹³ OLIVEIRA, 2007, p. 132.

3.3 Propostas de Atividades Interdisciplinares de Ensino Religioso no Ensino Fundamental

As atividades em ERE são importantes porque consistem em uma aplicação prática do planejamento escolar. Os/As docentes por meio dessas atividades têm a condição de avaliar a transmissão do conteúdo e a sua aplicabilidade prática. O que inclui a seleção de atividades que estão relacionadas àquilo que fora planejado, com isso identifica-se a realidade assimilada pelo/a discente durante a transmissão daquele conteúdo. Contudo, há uma organização do trabalho escolar que busca caracterizar um “processo de ensino centrado, predominantemente, no eixo da transmissão-assimilação, levando o professor ao cumprimento de tarefas”.²¹⁴ Diante do exposto, é necessária a busca de outro caminho que não seja uma prática baseada em cumprimento de tarefas, mas o encaminhamento de propostas que levem em consideração a teoria e a prática, ou seja, “teoria como guia da ação prática”.²¹⁵ A teoria serve para organizar e direcionar a prática docente a fim de transformar a ação e que gere um resultado efetivo para o aluno.

É fundamental a organização dos conteúdos, numa perspectiva teórica e prática, na medida em que essa sistematização coletiva do conhecimento leve a uma ação mais prática e duradoura.²¹⁶ A seleção do conjunto de atividades passa a ser objeto de sistematização dos conteúdos que se encaixam sob as diferentes perspectivas em que foram abordadas. Essas perspectivas das atividades contribuem para gerar conhecimento de como o professor pode aliar as teorias e as práticas em sala de aula.

Em Ensino Religioso, por exemplo, é possível a explanação de conteúdos e atividades que proporcionem a experiência da alteridade, a análise e reflexão sobre o papel das tradições religiosas e suas manifestações socioculturais, a ruptura do fechamento em si para abrir-se ao reconhecimento, dentre outras vertentes.²¹⁷

É necessário, sobretudo, estabelecer atividades que estejam de acordo com as características trabalhadas na teoria em ERE. O/A docente ao elaborar o roteiro de atividades precisa levar em conta o caráter interdisciplinar que as atividades devem assumir. Neste caso, é preciso assumir uma proposta que gere uma curiosidade e admiração pelo conhecimento em ERE.

²¹⁴ MARTINS, Lúcia Oliver. Conteúdos escolares: a quem competem a seleção e organização? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.) *Repensando a didática*. 29 ed. Campinas: Papirus: 2012, p. 87.

²¹⁵ MARTINS, 2012, p. 87.

²¹⁶ MARTINS, 2012, p. 87.

²¹⁷ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 11.

O/A docente, ao criar atividades interdisciplinares, proporciona caminhos para que o conteúdo de ERE seja trabalhado sob as diferentes perspectivas e seja aliado a caminhos para que se possa atingir o objetivo proposto no planejamento. Com isso, a interação ocorre entre as áreas do conhecimento e na realização das atividades obtidas por docente e discente. Portanto, há um processo de interação entre o ERE e as outras áreas do conhecimento, pois o “processo de interação que o ser humano realiza é um instrumento educativo que promove o seu desenvolvimento e situações de aprendizagem que são mediadoras”.²¹⁸

As interações consistem em uma construção do conhecimento, que tende a voltar para o conhecimento e a busca do desenvolvimento do aluno, podendo neste caso, ocorrer de diferentes formas, especialmente por situações de aprendizagem, promovidas pelo educador.²¹⁹ As situações de aprendizagem podem ocorrer das mais variadas formas, trabalhos em grupos, pesquisas, troca de ideias, atividades, interpretação de trabalhos,²²⁰ ou seja, são atividades que buscam levar o conhecimento do educando ao desconhecido, trazendo várias possibilidades ao professor, que precisa identificar várias formas de tornar a aprendizagem como um caminho para a construção do conhecimento.

No Ensino Religioso consideram-se algumas dimensões importantes para a formação do educando, e enquanto área de conhecimento dará maior ênfase à dimensão religiosa, como por exemplo, a importância de compreender a diversidade religiosa; a atualização do conhecimento religioso presente em diferentes culturas e tradições religiosas; a reflexão sobre a forma de expressão e cultura religiosa do educando; o diálogo com o diferente; a leitura ou percepção do religioso presente nas relações humanas, nos meios de comunicação social.²²¹

Esses conteúdos são exemplos que podem ser trabalhados sob as diferentes perspectivas de aprendizagem. Dentre elas destaca-se a necessidade de que essas atividades sejam interdisciplinares, revelando-se como uma prática pedagógica que consegue traduzir um diálogo entre as disciplinas respeitando as diferentes concepções existentes entre cada um dos conhecimentos que são variadas e ao mesmo tempo se complementam, traduzindo assim resultados práticos para o caminho pedagógico a ser trabalhado pelo/a docente.

Como propostas de atividades interdisciplinares, pode-se trabalhar, por exemplo, um conteúdo específico em uma determinada aula, com atividades em grupo, pesquisas, produções, troca de ideias, apresentação de trabalho, entrevistas,²²² dentre outras formas, a

²¹⁸ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 15.

²¹⁹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 15.

²²⁰ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 15.

²²¹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 17.

²²² OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 15.

dependem do conjunto de professores que estão trabalhando dentro dessa perspectiva em conjunto, para se chegar ao objetivo proposto no planejamento. Esses itens constituem ferramenta integrante do trabalho do professor, e essas atividades podem ocorrer com uma metodologia diferenciada para cada objetivo criado.

Como metodologia os/as docentes podem realizar as atividades por meio de um caça palavras, solicitando que os alunos procurem por palavras relacionadas ao tema correlacionado ao conteúdo apresentado.²²³ Nesse caso, o conteúdo pode ser trabalhado sob as diferentes perspectivas e diferentes abordagens, destacando que o/a docente pode escolher como aplicar a atividade, em dupla, individual, tudo isso já elencado no planejamento que realizou para aquela aula e atividade.

Ao organizar a explicação da atividade poderá iniciar comentando com os educandos o que entenderam que seja um símbolo, remetendo-os para que desenhem um símbolo pessoal. Na sequência, o professor de outra área do conhecimento, como a disciplina de português, por exemplo, pode solicitar a escrita de uma pesquisa sobre o significado daquele símbolo, bem como o professor de história pode trabalhar o contexto histórico dos símbolos e sua influência histórica perante o desenvolvimento da humanidade, e assim os professores podem explorar o conteúdo, agregando explicações sob as diferentes áreas e atividades.²²⁴

A partir dessa perspectiva, os/as docentes podem escolher qual a melhor forma de explanar esse conteúdo escolhendo assim qual a melhor abordagem para que seja repassado aos alunos. “A partir da execução dessa atividade e comentário do seu resultado pelos educandos, o professor poderá aprofundar a reflexão aproveitando para acrescentar novos elementos aos dados sinalizados por eles.”²²⁵

Na medida em que vão surgindo os conteúdos elencados pelos/as discentes e pelas características do desenvolvimento das atividades, os/as discentes conseguem gerar outras demandas e assim outras ideias podem ser trabalhadas dentro daquela atividade inicial, gerando assim novos significados para os conteúdos trabalhados, dentre eles outros campos do saber como as outras disciplinas que podem ser trabalhadas em conjunto com o ERE, a fim de causar maior entendimento e gerando possibilidades que ele/a desperte o interesse em compreender um conteúdo sob vários aspectos e pontos de vista relacionando-os. É esse nesse momento de relação, que ocorre a prática interdisciplinar.

²²³ SILVA, Isaias. *Redescobrir o universo religioso*. Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2001. 2V. p. 56. (Livro do professor).

²²⁴ SILVA, 2001, p. 57.

²²⁵ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 47.

Ainda dentro do mesmo conteúdo, o/a docente pode trabalhar com um processo de construção coletiva, dividindo as abordagens entre os educandos, para que cada equipe se assim for dividido, possa fazer a sua apresentação como um seminário ou que organizem um texto coletivo, identificando aspectos relevantes dentro da temática estudada e que pode trazer conhecimentos de outras áreas do saber, fazendo com que haja uma construção de uma atividade em equipe em que os professores das diversas disciplinas podem corrigir aquilo que for necessário, atribuindo um caráter interdisciplinar dentro de cada uma das áreas de conhecimento.

Essa atividade de pesquisa pode ser ainda elencada da seguinte forma:

Selecionar algumas religiões (incluindo as dos educandos) e organizar um quadro com informações a respeito delas, destacando aspectos como: origem, localização, textos sagrados, principais verdades, rituais, cultos, símbolos religiosos, localidades e número de seguidores, nome (s) do (s) Deus (es), principais festas durante o ano e outros que julgar necessário. Após reunirem as informações, poderão organizar um quadro de completa-lo cooperativamente. Para finalizar, o professor poderá propor aos alunos que façam uma síntese com considerações sobre o tema.²²⁶

Quando o/a docente possibilita um trabalho em equipe no Ensino Fundamental, ele/a está criando condições para que o/a discente aprenda com o outro e também aumente a possibilidade de troca de experiências, ocorrendo assim à integração com o/a colega e com uma abertura ao novo, àquilo que pode ser compreendido dentro de todas as partes que compõem o universo escolar.

Dentro dessa perspectiva, outros conteúdos podem também ser trabalhados, e um assunto pode desencadear o interesse do/a discente em continuar a pesquisa, para que assim atinja novos resultados. O/A docente dentro desse processo age como um/a mediador/a, capaz de identificar se os objetivos das atividades foram atingidos e qual o nível de pesquisa e curiosidade que o tema despertou junto ao/à discente. Há neste caso a ocorrência de um “diálogo caracterizado por atividades mentais como refletir, reconhecer, situar, problematizar, verificar, refutar, especular, relacionar, relativizar, historicizar.”²²⁷ Todas essas características ocorrem na interação entre a conversa e os saberes existentes, possibilitando que o/a discente tenha condições de globalizar o conhecimento, trabalhando de forma a gerar uma nova realidade dentro daquela que vem sendo estudada dentro das características interdisciplinares pertencentes ao conjunto de disciplinas.

²²⁶ NARLOCH, Rogério Francisco. *Redescobrimo o Universo Religioso*. Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2001. 2 V. p. 45-56. (Livro do professor).

²²⁷ LÜCK, 2009, p. 51.

Necessita-se de uma formação integral que se estabelece com o diálogo entre as disciplinas, eliminando as barreiras artificialmente postas entre os conhecimentos produzidos; e a interação entre o conhecimento e a realidade concreta, as expressões de vida, que sempre dizem respeito a todas as áreas do conhecimento.²²⁸

Há que se pensar, sobretudo, na melhoria da qualidade de ensino em ERE que essa trajetória perpassa pelo planejamento e pelas atividades realizadas em sala de aula, para que em contato com a interdisciplinaridade possa acontecer atividades que tragam uma visão global de mundo, que contribua para que o/a discente tenha condições de entender a realidade na qual ele/a e as outras pessoas vivem.

As atividades devem estar pautadas em características que realmente levem o/a discente a pensar, refletir, respeitar e ser tolerante, sem necessariamente seguir o padrão de reprodução do que lê, atribuindo uma resposta fechada que não contribui para a construção do conhecimento.²²⁹ O/A discente, ao realizar uma atividade, deve ser levado ao pensar, ao criar e ao produzir novos conceitos a partir daqueles previamente estudados, contribuindo para que a atividade traga um novo sentido e significado.

A contextualização passa a ser uma tarefa importante e contribui para o caráter interdisciplinar que a atividade deve assumir. É necessário que ao preencher a cruzadinha, por exemplo, ou encontrar palavras no caça-palavras a próxima atividade seja para complementar o que fora estudado, dando-lhe sentido, seja ainda para fazer integração com a atividade estudada.²³⁰ Isso atribui um caráter de sistematização dos conteúdos, haja vista que há uma conexão entre as ideias e que essas ideias estão pautadas para buscar informações sobre o tema.

Dessa forma, a intenção de cada atividade está atribuída a de religar os saberes, proporcionando a construção de uma ideia que possa superar o de fragmentação da realidade, conforme apresentado no segundo capítulo. Há que se buscar atividades que se complementem que se contextualizem e que também atribuam um caráter de superação das disciplinas fragmentadas presentes nas escolas. Com atividades contextualizadas e que busquem identificar em cada um dos conhecimentos as possibilidades de uma pesquisa e um trabalho, há a possibilidade de construção de uma síntese pessoal e da compreensão da realidade das outras pessoas de diferentes tradições e culturas religiosas.²³¹ Essa compreensão se tornará relevante na medida em que aprimora os conceitos estudados em ERE, trazendo

²²⁸ LÜCK, 2009, p. 53.

²²⁹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 48.

²³⁰ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 48.

²³¹ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 49.

para a perspectiva de aplicação prática a sua importância enquanto disciplina trabalhada de forma interdisciplinar.

Com o intuito de exemplificar um roteiro de atividades, destaca-se a seguir um modelo de um conjunto de conteúdos, para o 7º ou 8º ano, que podem ser trabalhados dentro da perspectiva interdisciplinar em ERE, Oliveira, assim, apresenta:

Tema da aula: A subjetividade e a transcendência humana.

1 – Identificação

Nome da Escola

Nome dos Estudantes

Data de Início dos trabalhos:

Data de encerramento dos trabalhos.

2- Palavras-chave e pesquisas

a) Consultar dicionários, familiares e utilizar outras fontes de informação para escrever, em folha anexa, o significado das palavras consideradas importantes pelo grupo. Exemplo: subjetivo, objetivo, transcendência, transcendente, humano, fé, religiosidade;

b) Observar fotografias que representem situações vivenciadas por seres humanos em diferentes partes de nosso planeta e caracterizar o contexto histórico, geográfico, histórico, social, econômico, político e cultural das pessoas;

c) Indicar, por escrito, aspectos subjetivos e objetivos que ilustrem, nas fotografias, a transcendência humana, conforme o entendimento alcançado por parte dos alunos;

d) Visitar locais públicos onde as pessoas vivenciam as suas manifestações religiosas, conversar com as pessoas para conhecer o sentido de sua religiosidade e suas diferentes formas de expressar a fé;

e) Relatar, por escrito, as observações realizadas após a visita. Compreendendo assim um texto de caráter dissertativo;

f) Apresentar aos colegas e aos docentes as possíveis informações levantadas, demonstrando o entendimento do grupo sobre as questões observadas, identificando e gerando novos conceitos para o conjunto das disciplinas;

g) Indicação e leitura necessária: Leitura de um texto selecionado e apresentado pelo/a docente que envolva a temática em estudo e posterior elaboração de uma síntese por parte dos/as discentes;

h) Desafios: O/A docente poderá convidar para debates na escola, representantes de diferentes tradições religiosas históricas pesquisadas previamente pelos/as discentes, criando possíveis debates e um diálogo entre as diversas tradições religiosas;

i) Construção de problemas: De posse dessas atividades desenvolvidas, os/as discentes poderão elencar as principais dificuldades encontradas ao realizar essa atividade, incluindo também novas ideias para pesquisas futuras.²³²

Essa atividade de pesquisa direcionada consiste em abordar algumas características que podem ainda gerar um relatório para que a escola tenha ainda a oportunidade de construir com bases nessas informações um projeto interdisciplinar em ERE, objetivando assim ao conhecimento as diversas tradições religiosas e as suas principais peculiaridades existentes entre os temas considerados relevantes como, por exemplo, o transcendente, religiosidade, fé, dentre outras vertentes.

²³² OLIVEIRA *et al.*, 2007, p. 153.

Diante de tal atividade, é importante que o/a docente estabeleça critérios para avaliação explicando aos/às discentes como serão esses critérios para que os/as discentes possam ter um entendimento da importância do desenvolvimento de tal atividade. A atividade apresenta seu caráter interdisciplinar na medida em que procura trabalhar com saberes que são diferenciados, na organização da escrita e pesquisa sobre o tema, busca identificar outros aspectos considerados importantes para que os/as discentes compreendam a importância de um saber global, pautado em uma perspectiva que busca identificar diferentes ramos de atuação dentro da escola, e conforme explanado no segundo capítulo, a interdisciplinaridade vai ao encontro de uma linguagem que seja a de integração entre os professores e as áreas do conhecimento, logo a avaliação deve ser composta de aspectos que sejam qualitativos e também deve ser uma ferramenta de apoio ao corpo docente a fim de integrar a proposta em ERE.

Esse modelo de atividades compreende ainda que há a possibilidade de identificação de novas características ou novas atividades laboratoriais dentro da perspectiva de ERE interdisciplinar com visões e saberes diferenciados que permeiam o espaço educativo escolar, de forma a possibilitar novas vertentes dentro da linha ERE escolar.

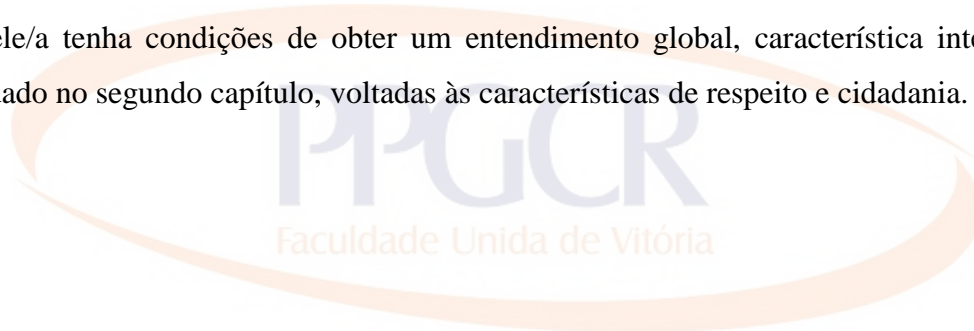
Os/As docentes ainda dentro de uma proposta de atividades podem utilizar-se de vários recursos para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem que “há uma interdependência entre os conteúdos e os recursos. Essa interdependência é o que gera o movimento socializador do conhecimento, possibilitando construir significados.”²³³ Essa relação entre conteúdos e os recursos possibilita que o/a docente saiba a importância de realizar o planejamento, bem como o roteiro de atividades importantes para o desenvolvimento daquela aula. No ERE, os recursos se tornam os meios para gerar a observação e a reflexão, buscando assim uma aprendizagem em cada um dos períodos escolares. E esse aspecto é de extrema relevância já que não se reduz apenas ao ERE, mas ao conjunto de disciplinas que depende de uma organização didático-pedagógica para que aconteça e gere uma aprendizagem significativa.

Nas aulas de ERE, os recursos como: livro didático, músicas, vídeos, livros de dinâmicas e outros, tornam-se necessários porque possibilitam realizar vivências culturais significativas, propiciam informações que remetem o educando a buscar e apropriar-se do conhecimento, favorecendo a passagem de uma visão ingênua a uma visão explícita da realidade.²³⁴

²³³ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 54.

²³⁴ OLENIKI; DALDEGAN, 2003, p. 54.

Dessa forma, o/a docente pode elencar de acordo com a atividade planejada quais serão os recursos que mais atendem ao objetivo proposto da disciplina, conforme pontuado no segundo capítulo, trabalhar com o ERE escolar dentro do Ensino Fundamental de modo interdisciplinar, é possível na medida em que os/as agentes envolvidos estejam trocando informações e buscando a mudança dentro do ambiente escolar. A depender de como a proposta pedagógica escolar pretende atuar nesse sentido, é possível uma transformação para que a interdisciplinaridade possa ser fazer presente nos planejamentos e nas atividades escolares, despertando o interesse do discente em estudar a disciplina de ERE. No exemplo exposto, percebe-se a importância de que as atividades estejam a serviço do/a discente, para que leve a reflexão, o amadurecimento intelectual, o exercício da criatividade bem como o respeito aos diferentes valores e costumes religiosos, priorizando o ser humano dentro da sua comunidade.²³⁵ As atividades seguindo essa linha possibilitarão um trabalho em conjunto com os demais saberes de modo conectado, privilegiando a formação integral do/a discente, para que ele/a tenha condições de obter um entendimento global, característica interdisciplinar, abordado no segundo capítulo, voltadas às características de respeito e cidadania.



²³⁵ OLENIKI; DALDEGAN, 2003.

CONCLUSÃO

O ERE é uma disciplina que possui uma abordagem diferenciada das demais disciplinas escolares, pois a sua forma de apresentação e organização dos conteúdos, em sua maioria, isolado, ainda tem se tornado uma incógnita dentro das escolas de Ensino Fundamental. Vários são os aspectos regulamentadores que essa disciplina apresenta, porém sua aplicação prática e motivadora para os/as discentes, tem se tornado um desafio para os atores envolvidos neste processo de ERE.

No primeiro capítulo deste trabalho, foram apresentadas algumas características relacionadas a esse desafio de oferta enquanto disciplina escolar, bem como a cultura enraizada nas escolas sob uma vertente voltada para um conteúdo fragmentado e dissociado dos demais conhecimentos existentes nas mais variadas disciplinas escolares.

Apresentaram-se também as consequências negativas da disciplinaridade em ERE, já que o principal foco desse trabalho consistiu em apresentar uma proposta interdisciplinar em ERE, objetivo esse que fora alcançado dentro das suas perspectivas proximais, para que assim essa disciplina possa ser desenvolvida no Ensino Fundamental, de forma a despertar um maior interesse por parte dos/as discentes, já que como a disciplina apresenta alguns desafios, e o/a próprio docente se torna alvo desta situação, levando em consideração um conhecimento pouco contextualizado, dificultando assim o aprendizado e o trabalho pedagógico.

Por meio da interação existente entre os conceitos de interdisciplinaridade, levando em consideração a abordagem de Fazenda, que considera a interdisciplinaridade uma ferramenta capaz de gerar um processo de integração entre as demais áreas do conhecimento e uma intencionalização da prática docente,²³⁶ discutiu-se essa ferramenta diferenciando-a das demais práticas pedagógicas transdisciplinares e multidisciplinares, optando assim pela prática interdisciplinar que atribuída ao ERE apresenta um caráter de intencionalidade didática que tende a contribuir para a aplicação docente em sala de aula, servindo como uma ferramenta de apoio.

Ao trabalhar com a interdisciplinaridade, no segundo capítulo, foi possível pautar-se em um conhecimento religado, que busca a integração dos saberes,²³⁷ retirando aquela ideia anteriormente estipulada de estudo das disciplinas escolares de um modo isolado. Apoiada sobre as ideias de Morin, destacou-se a importância de um processo que fosse capaz de transformar os saberes compartimentados em algo integrado, apresentando assim a religação

²³⁶ FAZENDA, 2012, p. 31.

²³⁷ MORIN, 2001, p. 18.

dos saberes, já que o conhecimento é um todo que perpassa por uma complexidade, dotado de pensamentos que são sistematizados e contextualizados, sendo necessário para o seu entendimento por parte do/a docente e discente, a junção de uma prática pedagógica que seja capaz de superar as fronteiras das disciplinas escolares, buscando um caminho que consiga aliar esse pensamento à aplicação prática do ERE.

Ao buscar essa prática de interdisciplinaridade em ERE, levou-se em consideração o objetivo de criar uma vertente que oriente o trabalho pedagógico do/a docente, levando aos/as discentes a construção de respeito, com noções de convívio social, tolerância e estudo dos fenômenos religiosos, pois esses conteúdos são importantes para o estudo do ERE, de modo que possam ser trabalhados em conjunto com outras disciplinas com as quais o ERE também se relaciona, seja por meio de uma atividade, um projeto interdisciplinar, uma exposição, feira de ciências, ou uma maneira que leve ao/a discente ao conhecimento de forma integrada e sistematizada dos conteúdos voltados também para as práticas e tradições religiosas, por exemplo.

O terceiro capítulo destinou-se a apresentar justamente essa proposta prática interdisciplinar em ERE de modo a servir de orientação para o trabalho do/a docente em sala de aula, levando em consideração características interdisciplinares, em que o ERE pode conversar com outras disciplinas escolares a fim de trazer uma unidade de reflexão para o/a docente e para o/a discente que consegue por meio desse trabalho prático, criar interesse em estudar essa disciplina na medida em que o trabalho tende a ampliar as possibilidades e formas de didáticas do/a docente.

Como formas didáticas do/a docente, foi discutida também a importância dos conceitos pedagógicos de planejamento, servindo como base e apoio para que o/a docente tenha condições de realizar uma proposta que realmente tenha um fim estabelecido, sem dispersar-se do que fora estipulado pelos órgãos regulamentadores, ao trabalhar com uma prática que seja interdisciplinar. Como característica importante dentro dessa perspectiva, destacaram-se os conceitos de Libâneo tendo em vista que o planejamento constitui uma atividade docente consciente e também sistemática, cujo objetivo está a aprendizagem ou o estudo dos/as discentes sob a direção do/a docente.²³⁸

Assim, foi enfatizada a importância de um planejamento pedagógico para nortear o trabalho docente bem como a realização de atividades em ERE que possam atender de modo interdisciplinar os objetivos estipulados, levando em consideração a prática didática do/a

²³⁸ LIBÂNEO, 2013, p. 246.

docente que consiste também em compreender qual a melhor forma de trabalhar com características interdisciplinares levando em consideração a necessidade e o conteúdo que os/as discentes já possuem.

Como proposta foi apresentada também um roteiro de atividades para que possa servir de orientação, para que o/a trabalho docente tenha uma forma de buscar a interdisciplinaridade de modo a superar os aspectos descontextualizados, gerando assim uma possibilidade de aprendizagem mais significativa ao/a discente.

Contudo, toda e qualquer proposta interdisciplinar é relevante na medida em que o espaço educacional abra o espaço para o diálogo, entre professores/as e entre gestão pedagógica, de modo também a criar condições para que o/a docente tenha condições de efetivamente trabalhar uma proposta interdisciplinar.

O que se observa na prática, é que é necessário um diálogo maior entre os/as atores envolvidos, uma capacitação docente e um direcionamento maior para a disciplina de ERE, levando em consideração a comunidade escolar que também permeia os aspectos de aprendizagem dentro de uma perspectiva interdisciplinar em ERE. Torna-se necessária ainda a abertura para que se tenha a possibilidade de mudança refletindo nos/as discentes um aprendizado de tolerância, respeito, inclusão e solidariedade no seu ambiente escolar, familiar e comunitário.

Essas questões continuam ainda a refletir sobre outros debates, e o ERE dentro do espaço escolar, é uma disciplina importante que perpassa os diversos campos disciplinares, podendo dessa forma, ser trabalhado de modo interdisciplinar interligando saberes, promovendo uma didática que leve em consideração o comprometimento com o ser humano e com a vida em sociedade da qual fazem parte todos os atores envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Luiz Vieira de. Interdisciplinaridade: uma abordagem histórica com ênfase no ensino. VIII CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS. Coimbra, 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel22/JoseLuisAlmeida.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

ALVARENGA *et al.* Histórico, fundamentos filosóficos e teórico metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILLIPP JR, Arlindo; NETO, Antônio J. Silva. *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia e Inovação*. Barueri: Manole, 2011.

ALVES, Gilberto Luiz. História das ideias pedagógicas no Brasil. *Rev. Bras. Educ.* v. 13, n. 37, p. 173-178, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100016>. Acesso em: 15 set. 2017.

ARAGÃO, Gilbraz. Religião Educação e ética. In: VITÓRIO, Jaldemir; BUROCCHI, Aurea Marin (Orgs). *Religião e Espaço público: cenários contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2015.

ARDORNO, Jacques. A complexidade. In: MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BICALHO, Lucinéia Maria; OLIVEIRA, Marlene. Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. *Revista Eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, Minas Gerais, v. 16, n. 32, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2011v16n32p1/19336>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BLANCHET, René. Conhecimento da Terra e educação. In MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Apresentação dos temas transversais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

BRITO *et al.* A transdisciplinaridade na construção da prática psicológica e no campo da clínica. *Revista Humus*, Universidade Federal do Maranhão, v. 5, n. 14, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/3969>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n 2, 1990. p. 177-229. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/62595645/Chervel-Andre-Historia-das-disciplinas-escolares>>. Acesso em: 22 mai. 2017.

CIURANA, Emilio Roger. Pensar os sete saberes necessários à educação para uma política de civilização na era planetária. In: MORAES, Maria Cândia; ALMEIDA, Maria da Conceição de (Org). *Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora*. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

COLL, Cesar. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 1994.

COLTRE, Sandra Maria. *Fundamentos da Administração um olhar transversal*. Curitiba: Intersaberes, 2014.

COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, v. 37, n. 134, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87346374015/>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

_____. O veto transverso de FHC à LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 3, p. 681-696, 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/ep/article/Vie>>. Acesso em: 12 out. 2017.

DOSSE, François. O método histórico e os vestígios memoriais. In: MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade, história, teoria e pesquisa*. 18. ed. São Paulo: Papirus, 2014.

FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO - FONAPER. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/basenacionalcomumcurricular.php>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GIL FILHO, Sylvio Fausto. O ensino religioso nas escolas públicas do Brasil: discurso e poder frente ao pluralismo religioso. *Revista Diálogo Educacional*, v. 5, n. 16, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/7970>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

GUSDORF, G. Ciência e poder. *Revista de Administração de Empresas*. v. 5, n 14, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v24n3/v24n3a20.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

JAMIL, Cury. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista*

Brasileira de Educação, n. 27, p. 183-191, 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/275/27502713/>>. Acesso em: 13 set. 2017.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MENEGHETTI, Rosa GitanaKrob; WASCHOWICZ, Lilian Anna. *Ensino Religioso e sua Relação Pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sergio Rogerio A.; JUNIOR, René Faustino Gabriel; KLUCK, Claudia Regina; RODRIGUES, Edile M. Fracaro. Socialização do Saber e Produção Científica do Ensino Religioso. Porto Alegre: Fi, 2017, p. 10. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/48d206_c79800867a154cedb9a04b8ede946726.pdf>. Acesso em: 09 jul. 18.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SOARES, Afonso Maria Ligorio. *Educação e Religião*. Múltiplos olhares sobre o Ensino Religioso. São Paulo: Paulinas, 2013.

LEMONS, Carolina Teles. Ensino religioso nas principais tendências pedagógicas. In: SILVA, Valmor da (Org.). *Ensino Religioso educação centrada na vida subsídio para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004.

LIMEIRA, Maronildes Felix; LACERDA, Thalisson Pinto Trindade de. Formação Docente e Ensino Religioso: Dificuldades na condução do componente curricular. In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU). [s.d.]. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID9993_15082016072112.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

LÉNA, Pierre. Nossa Visão de Mundo: algumas reflexões para a educação. In: MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

LIBÂNEO, Jose C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

LOPES, Antônia Osima. Planejamento do Ensino numa perspectiva crítica de educação. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Coord.) *Repensando a didática*. 29. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÜCK, Heloisa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTINS, Lúcia Oliver. Conteúdos escolares: a quem competem a seleção e organização? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.) *Repensando a didática*. 29. ed. Campinas: Papirus: 2012.

MELLO, Maria F.; BARROS, Vitória Mendonça de; SOMMERMAN, Américo. *Educação e Transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: TRIOM, 2002.

MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MORIN, Edgar *et al.* *Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora*. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

_____. *A religião dos saberes: O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. *Ciência com Consciência*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. *O método. A humanidade da humanidade*. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3880/2/Disserta%20a7%20a3o%20-%20tamiris%20Alves%20Muniz%20-%202014.pdf>>. Acesso em: 25 dez. 2017.

NARLOCH, Rogério Francisco. *Redescobrimo o Universo Religioso*. Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2001. 2 V. (Livro do professor).

OLENIKI, MarilacLorraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. *Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso*. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Lílian Blanck *et al.* *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007.

PIRES, Maria Freitas Campos. Reflexões sobre a interdisciplinaridade na perspectiva de integração entre as disciplinas dos cursos de graduação. *Revista do IV Circuito PROGRAD*. As disciplinas de seu curso estão integradas? UNESP. São Paulo, 1996.

_____. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. UNESP, v. 2, n. 2, 1998. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/30363>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Estudos Avançados*. 1988, v. 2, n.2, p. 46-71, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007>. Acesso em: 12 mar. 2018.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. *Aprendizagem significativa: modalidades e aprendizagem e o papel do professor*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SANTOS, Silvana Fortaleza dos. *Ensino Religioso: uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental*. Curitiba: Ipbex, 2009.

SAVIANI, Demerval. O Ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Repensando a didática*. 29. ed. Campinas: Papirus, 2012.

SILVA, Isaias. *Redescobrimdo o universo religioso*. Ensino Fundamental. Petrópolis: Vozes, 2001. 2V. (Livro do professor).

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

VASCONCELOS, Ana. *Manual Compacto de Ensino Religioso*. São Paulo: Rideel, 2010.



APÊNDICE A – Sistematização do Plano de Aula

Unidade Escolar:	
Professor:	
Componentes Curriculares	Ensino Religioso / Artes / História / Português
Ano: 4º Ano	Turma: Turno: () Matutino () Vespertino
Data:	
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> - O Estudo da Diversidade Religiosa Existente no Brasil; - Os acontecimentos marcantes de história social e religiosa; - Interpretação de texto; - Símbolos religiosos.
Esquema do Conteúdos:	- Os alunos deverão em grupos fazer a leitura do texto acerca da diversidade religiosa no Brasil, identificando marcos históricos e as características dos símbolos religiosos acerca das diversas tradições religiosas.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as principais características acerca da diversidade religiosa existente no Brasil; - Identificar marcos históricos importantes para o desenvolvimento das diversas tradições religiosas; - Reconhecer os principais símbolos religiosos e sua importância para as religiões. - Interpretar o texto acerca da diversidade religiosa no Brasil, identificando os aspectos históricos sociais e religiosos que levaram ao processo de diversidade religiosa.
Organização social da classe / Formas de agrupamento	
Dupla () Círculo () Agrupamento de 04 a 06 alunos (x) Enfileirados (x)	
Propostas de Encaminhamento Metodológico	
Metodologia	Os alunos irão realizar a leitura do texto, bem como a discussão em grupo. Cada grupo irá apresentar sobre uma determinada tradição religiosa, explanando assim a diversidade religiosa existente no Brasil. Após esse procedimento, os grupos irão apresentar os desenhos dos símbolos religiosos explicando por meio da interpretação textual, como podem na prática identificar as diferentes tradições religiosas, respeitando-as para o seu convívio em sociedade.
Recursos Utilizados:	Figuras impressas, textos, quadro branco, pincel e apagador.
Referências:	Plano Curricular 4º ano. Texto: A diversidade religiosa existente no Brasil.
Avaliação	A avaliação será realizada por meio de observação no desenvolvimento das atividades propostas, da apresentação grupal e do envolvimento com as atividades, de caráter mais qualitativo do que quantitativo.

APÊNDICE B – Modelo de Planejamento Lógico Interdisciplinar

PLANEJAMENTO LÓGICO INTERDISCIPLINAR

Turma: 2º ano Bimestre:

Docente:

EIXOS NORTEADORES: proclamação da república e consciência negra.

DISCIPLINAS: língua portuguesa, matemática, história, ensino religioso, geografia, ciências e artes.

CONTEÚDOS:

- **Língua portuguesa:** texto jornalístico, manchete e anedotas. Poesia. Identificação de estruturas textuais. Concordância nominal.
- **Matemática:** Adição e subtração com reserva. Multiplicação. Organização retangular. História do dinheiro brasileiro. Estimativa de valores. Resolução de problemas matemáticos.
- **História:** Proclamação da República. Os diferentes tipos de família. Os direitos e deveres da criança. Datas comemorativas.
- **Ensino Religioso:** Respeito com o outro. Diversidade Religiosa. Religiões de matrizes africanas.
- **Geografia:** Proclamação da República. Mudanças da paisagem no tempo. Organização do espaço geográfico.
- **Ciências:** seres ameaçados de extinção. Fatores que levam espécies à extinção. Formas de proteger os animais e plantas. Alimentação.
- **Artes:** Desenho livre, pintura, confecção de brinquedos com materiais diversos, como fazer colagem.

OBJETIVOS:

- **Língua portuguesa:** Estimular brincadeiras populares a partir de cantigas de ninar ou cantigas de roda, mnemônicas simples e com ação corporal. Comparar os diversos tipos de textos, poesias, quadrinhas, trava-línguas, parlendas, versinhos, cantigas e outros textos memorizados nas atividades orais. Utilizar a linguagem adequada considerando o ouvinte.
- **Matemática:** Exercitar operações de adição e subtração. Entender a adição por composição de parcelas e pela reta numerada. Utilizar diferentes materiais para manipulação e diferentes estratégias para a resolução das operações de adição e subtração. Relacionar os termos da adição e subtração.

- **História:** Compreender a importância histórica do dia da Proclamação da República. Perceber sinais de mudanças entre o presente, o passado da Escola e da família. Conhecer os modos de brincar, de se vestir e alimentação do passado e presente das crianças. Participar das principais datas comemorativas da comunidade.
- **Ensino Religioso:** Conhecer e utilizar regras de convivência na escola. Identificar os limites dentro da escola e desta com as ruas. Estabelecer semelhanças e diferenças que existem entre as tradições religiosas. Estudar características das religiões de matrizes africanas.
- **Geografia:** Demonstrar respeito pelo nome das pessoas e lugares. Conhecer as dimensões do espaço geográfico brasileiro e características da república no Brasil. Conhecer as características pessoais valorizando a cultura. Comparar acontecimentos históricos no tempo e a importância que tiveram para sua atual convivência.
- **Ciências:** Reconhecer que o homem e as plantas são seres vivos. Conhecer a importância das plantas para os seres humanos. Identificar algumas plantas ameaçadas de extinção. Conhecer a necessidade da higiene corporal e dos alimentos para preservar a saúde.
- **Artes:** Conhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem visual: a cor, a luz, a sombra, a linha, a forma, o tom, o ritmo, o movimento, a textura, o espaço. Investigar, apreciar, analisar, experimentar e interpretar os conteúdos musicais relacionando tais processos às expressões sonoras do universo infantil.

ESTRATÉGIAS:

- Criação de listas de palavras relacionadas às datas comemorativas.
- Leitura e interpretação de texto jornalístico sobre a proclamação da república.
- Identificação dos diferentes tipos de textos por meio de atividades xerocopiadas.
- Identificação de sílabas simples nas listas diferenciadas sobre as datas comemorativas.
- Rimas e poemas de leitura e interpretação sobre a proclamação da república e consciência negra.
- Leitura de textos informativos e debate sobre a libertação dos escravos.
- Relação de número e quantidade, com resolução de problemas matemáticos contextualizados relacionados às datas comemorativas.
- Resolução de operações de soma e subtração com unidade, dezena e centena.
- Jogo didático para identificação das pessoas e lugares históricos.

- Reconto de filme relacionado à Consciência Negra.
- Leitura livre no cantinho da leitura.
- Identificação em atividade xerocopiada sobre a importância histórica colonial e tipos de plantas existentes no Brasil.
- Debate sobre a higiene e cuidados com a alimentação.
- Identificação dos alimentos fornecidos pelas plantas e os industrializados e seus malefícios à saúde.
- Quadrinhas da turma da Mônica sobre respeito e convivência com o outro.
- Debate com pessoas de religiões de matrizes africanas.
- Apresentação da cultura africana por meio de uma roda de capoeira.
- Leitura de textos salientando a história dos negros no Brasil e o dia da consciência negra, ressaltando aspectos relacionados à diversidade e tolerância religiosa.

CRONOGRAMA: As atividades serão desenvolvidas em dias diferentes por cada um dos/as docentes, levando-se em consideração a grade horária. O quadro abaixo representa um modelo a ser preenchido pelo/a docente, que especificará as suas atividades. Essas atividades serão as mesmas para cada uma das turmas que trabalham com essa lógica interdisciplinar e desenvolvida dentro do mesmo percurso semanal, podendo ser reorganizado de acordo com o cronograma. No cronograma, também poderá ser estipulada a forma de avaliação docente.

Data	Atividades