

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

HUDSON HOLANDA GUERRA

A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO: A RELAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
E FORMAÇÃO ESCOLAR



HUDSON HOLANDA GUERRA

A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO: A RELAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA DA
EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO ESCOLAR

PPGCR
Faculdade Unid

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade
Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação
em Ciências das Religiões. Área de
Concentração: Religião e Sociedade. Linha de
Atuação: Religião e Espaço Público.

Orientador: Dr. Francisco de Assis Sousa dos Santos

Vitória - ES
2020

Guerra, Hudson Holanda

A psicologia da religião / A relação entre psicologia da educação e formação escolar / Hudson Holanda Guerra. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.

vi, 73 f. ; 31 cm.

Orientador: Francisco de Assis Sousa dos Santos

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2020.

Referências bibliográficas: f. 68-73

1. Ciência da religião. 2. Religião e Espaço Público. 3. Ensino religioso. 4. Interdisciplinaridade. 5. Psicologia da religião. 6. Psicologia da educação. - Tese. I. Hudson Holanda Guerra. II. Faculdade Unida de Vitória, 2020. III. Título.

Faculdade Unida de Vitória

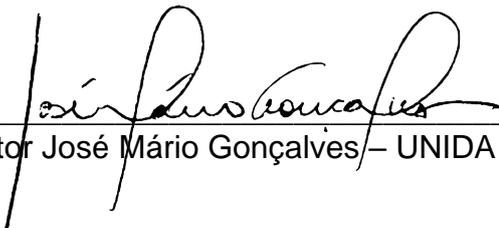
Hudson Holanda Guerra

A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO: A RELAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
E FORMAÇÃO ESCOLAR

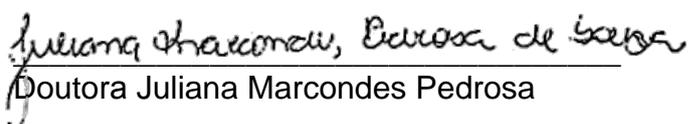
Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões no Programa de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória.



Doutor Francisco de Assis Souza dos Santos – UNIDA (presidente)



Doutor José Mário Gonçalves – UNIDA



Doutora Juliana Marcondes Pedrosa

RESUMO

Este trabalho trata da Psicologia da Religião com enfoque na relação entre psicologia da educação e formação escolar. A Psicologia tem como foco o ser humano, sendo a religiosidade, criação da humanidade. A forma como o sagrado é abordado no contexto das culturas é reconhecida como religião, sendo assim, por se tratar de uma criação humana é um produto da Psicologia, o que requer a compreensão desse produto do sujeito. Este estudo teve como objetivo geral buscar respostas quanto à importância da contribuição da psicologia na efetivação do Ensino Religioso, ao possibilitar o trabalho interdisciplinar, espera-se contribuir para que essa aprendizagem tenha significado efetivo para os alunos. A disciplina de Ensino Religioso enfrenta um significativo número de desafios para conquistar espaço e reconhecimento no cenário educacional, destacando a relevância de se promover um acompanhamento mais detalhado da interdisciplinaridade na promoção da docência, visto que o ensino religioso apresenta relevante influência no contexto da interdisciplinaridade, levando-se em consideração se tratar de uma disciplina que detém vínculos de conteúdos que se relacionam com as demais disciplinas. É neste contexto que se insere o presente estudo, o qual trata da psicologia da religião, identificando os pressupostos pedagógicos e epistemológicos destes componentes curriculares. Compreendendo-se ainda como o Ensino Religioso pode ser ofertado de forma interdisciplinar com a contribuição da psicologia e identificar como o Ensino Religioso escolar, somado às contribuições da psicologia, poderá contribuir para gerar uma aprendizagem significativa ao discente. Para tanto, a captação de dados para este trabalho, deu-se por meio de pesquisas em livros, teses, revistas, monografias, dados públicos, jornais, propagandas, jurisprudências, sentenças, leis, projeto de leis, principalmente, na legislação brasileira.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Interdisciplinaridade; Psicologia da Religião.

ABSTRACT

This work deals with the Psychology of Religion with a focus on the relationship between educational psychology and school education. Psychology focuses on the human being, being religiosity the creation of humanity. The way in which the sacred is approached in the context of cultures is recognized as a religion, therefore, because it is a human creation it is a product of Psychology, which requires an understanding of this product of the subject. This study had the general objective of seeking answers as to the importance of the contribution of psychology in the realization of Religious Education, by enabling interdisciplinary work, it is expected to contribute so that this learning has an effective meaning for students. The Religious Education discipline faces a significant number of challenges to gain space and recognition in the educational scenario, highlighting the relevance of promoting a more detailed monitoring of interdisciplinarity in the promotion of teaching, since religious education has a relevant influence in the context of interdisciplinarity, taking into account that it is a discipline that has content links that relate to other disciplines. It is in this context that the present study is inserted, which deals with the psychology of religion, identifying the pedagogical and epistemological assumptions of these curricular components. Understanding how Religious Education can be offered in an interdisciplinary way with the contribution of psychology and identify how school Religious Education, added to the contributions of psychology, can contribute to generate meaningful learning for the student. To this end, the data collection for this work was done through research in books, theses, magazines, monographs, public data, newspapers, advertisements, jurisprudence, sentences, laws, bill of laws, mainly in Brazilian legislation.

Keywords: *Religious Education; Interdisciplinarity; Psychology of Religion.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. O ENSINO RELIGIOSO E A PSICOLOGIA	11
1.1 A influência da Psicologia no Ensino Religioso	11
1.2 Psicologia e o Ensino Religioso na educação brasileira.....	19
1.3 Psicologia da Religião e a formação escolar	23
1.4 Fundamentos epistemológicos do ensino religioso	27
2 INTERDISCIPLINARIEDADE E A FORMAÇÃO ESCOLAR	31
2.1 Conceito.....	32
2.2 Contexto histórico	34
2.3 Fundamentação teórica.....	38
2.4 A prática psicológica e a interdisciplinaridade.....	42
2.5 Interdisciplinaridade e o ensino religioso.....	44
3 APRENDIZAGEM PSICOLÓGICA E A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO	48
3.1 Compreendendo a aprendizagem psicológica	48
3.2 A Psicologia de forma interdisciplinar	53
3.3 Histórico da Psicologia da Religião.....	57
3.4 Enfoque psicológico da Religião	61
CONCLUSÃO.....	66
REFERÊNCIAS	68

INTRODUÇÃO

O presente estudo faz uma abordagem de análise científica da contribuição da psicologia para com o Ensino Religioso. A religião trata-se de um fenômeno tão antigo quanto a própria humanidade, baseando-se a partir do conceito de uma força transcendental responsável pela coordenação do universo, alcançando todos os povos reconhecidos. A complexidade que rodeia o fenômeno religioso, contudo, tende a dificultar-lhe a definição que apresenta-se significativamente pluralizada em relação aos estudiosos que direcionam sua atenção ao assunto.

De uma forma geral, os debates envolvendo a religiosidade, ou seja, o senso de religião, no contexto social ocidental, apregoa-se basicamente, no que refere-se às relações envolvendo a religião e a psicopatologia. A tumultuada relação da religião e da ciência provém do Renascimento cultural, visto que nesse período inúmeras motivações de caráter histórico, político e social acarretaram o afastamento do ser humano dos preceitos religiosos, que já não mais conseguiam mais explicar o mundo de uma maneira válida.

A problemática desse estudo está voltada para a utilização da psicologia da religião na formação dos alunos, o que torna importante e necessária de especial atenção. As escolas em geral, no intuito de atender a legislação, ou seja, o Plano Nacional de Educação e da Lei de Diretrizes e Bases procuram ofertar a disciplina de Ensino Religioso, com o objetivo de cumprir o calendário escolar, contribuindo para a formação do aluno enquanto ser social. Também procura contemplar parte do processo de ensino-aprendizagem, que considera o Ensino Religioso como importante ferramenta na formação do cidadão.

A disciplina de Ensino Religioso pode ser trabalhada de forma interdisciplinar em conjunto com a psicologia, levando assim o aluno a uma aprendizagem significativa dentro desse contexto, utilizando-se de conhecimentos acumulados para agregar valor à interdisciplinaridade. Frente a esse contexto levantou-se o seguinte questionamento: como a psicologia pode contribuir para o Ensino Religioso de maneira interdisciplinar, proporcionando uma aprendizagem significativa ao aluno?

É perceptível o interesse geral da sociedade pela Psicologia. Do mesmo modo, observa-se, por um lado, a rejeição ou a desconfiança da religião em alguns setores da psicologia, e, por outro, o mesmo sentimento em alguns grupos religiosos. De maneira equivalente, é possível observar associações ingênuas dos conhecimentos da psicologia à

espiritualidade e religião, bem como a utilização da psicologia para legitimação de práticas religiosas.

O presente trabalho justifica-se no fato do ser humano, desde os tempos remotos, sempre ter tido a necessidade de acreditar em algo maior e de certo modo, explicar os motivos de suas falhas por meio dos deuses ou de um único Deus. A religião provém da necessidade de significar os símbolos existentes na cultura humana, dando nomes às coisas e diferenciando itens de pouca importância dos itens de grande relevância, capazes de influenciar em seu destino, sua vida e sua morte.

Não existe registro em qualquer estudo envolvendo a História, Antropologia, Sociologia ou qualquer outra ciência social envolvendo o ajuntamento humano nas mais variadas épocas que não tenha professado alguma modalidade de crença religiosa. As religiões tratam-se então de um fenômeno intrínseco à cultura humana, assim como as artes e técnicas.

A pesquisa traria ganho no sentido amplo da palavra para a sociedade, pois no cenário contemporâneo, mesmo diante de todo o avanço científico, o fenômeno religioso sobrevive e cresce, desafiando previsões que anteviram seu fim. A humanidade em sua imensa maioria tende a praticar alguma crença religiosa direta ou indiretamente, continuando a religião a promover variadas movimentações humanas, além de manter estatutos políticos e sociais.

O trabalho teve como objetivo geral buscar respostas quanto à importância da contribuição da psicologia na efetivação do Ensino Religioso, ao possibilitar o trabalho interdisciplinar, espera-se contribuir para que essa aprendizagem tenha significado efetivo para os alunos. Como objetivos específicos buscou-se relacionar alguns teóricos brasileiros da psicologia da religião, identificando os pressupostos pedagógicos e epistemológicos destes componentes curriculares, analisar como o Ensino Religioso pode ser ofertado de forma interdisciplinar com a contribuição da psicologia e identificar como o Ensino Religioso escolar, somado às contribuições da psicologia, poderá contribuir para gerar uma aprendizagem significativa ao discente.

Para analisar a Psicologia da Religião dentro de uma abordagem interdisciplinar, é necessário levantar alguns autores e estudiosos das matérias que identificam a educação e que trazem significativas contribuições para o campo da ciência. Para compreender esse processo de unificação transdisciplinar, torna-se importa observar que tanto a educação quanto a psicologia transcorreu por uma trajetória em que algumas contribuições foram delimitadas.

Para Jean- Jacques Rosseau a criança deveria aprender por meio da observação e de atividades práticas.¹ Nesse aspecto, pode-se entender a possibilidade de gerar para o discente a realização de algumas atividades que orientam os seus ensinamentos, bem como orientam a consecução e o entendimento de determinadas atividades. O autor explica ainda que a educação poderia ser encaminhada como: uma educação natural, própria, advinda dos próprios instintos; educação como processo, não deixando a criança infeliz hoje por ocasião de um futuro inerte; simplificação do processo educativo, a educação em contato com a natureza, ocorre de maneira simples e feliz; importância da criança: a educação passa a ser vista como perspectiva da criança.²

Avaliar o tema dentro de um contexto sociocultural do Ensino Religioso é adequado a presente discussão, vez que, quem ministra o ensino a uma população filiada a várias tradições culturais de adesão ou não-adesão religiosa é a instituição escolar. Esse, aliás, é o clima costumeiro da inserção em uma religião ou da deserção dela.

Assim, como realidades socioculturais, a religião e irreligião têm muito em comum com a linguagem verbal e não-verbal, no processo de sua aquisição, transformação e perda. Anteriormente a algum detalhamento psicológico do tema, é de grande utilidade recordar a estrutura multifatorial de religião, estabelecida há tempo pelos sociólogos Glock e Stark³. Se o Ensino Religioso visa à transmissão de doutrinas ou fatos, limita-se a uma dimensão secundária da religião, a saber, a intelectual. Se visa fornecer diretrizes morais, permanece, igualmente numa dimensão secundária, que estudos posteriores vieram expurgar da definição.

No decorrer dessa pesquisa são apresentados vários outros pontos relevantes da doutrina para a real compreensão da importância da psicologia para com o Ensino Religioso com o intuito de levantar questões para debate quanto às contribuições trazidas por grandes pensadores, sem esquecer que a religiosidade constitui fenômeno tão antigo quanto à própria humanidade e por isso acaba por ser tema de grande complexidade.

A pesquisa apresenta caráter exploratório com o intuito de explicitar com a junção de dados pesquisados e observação do diálogo dos autores. A captação de dados para o trabalho no que tange ao Ensino Religioso e psicologia a fim de identificar, com base na aplicação da psicologia no Ensino Religioso avaliando os desafios e perspectivas para a implantação e manutenção desse Ensino Religioso deu-se por meio de pesquisas em livros, teses, revistas, monografias, dados públicos, jornais, propagandas, jurisprudências, sentenças, leis, projeto de

¹ PILETTI, N. História da Educação no Brasil. São Paulo: Ed. Ática, 1990. p. 22.

² PILETTI, 1990, p. 22.

³ GLOCK, C.Y.; STARK, R. On the study of religious commitment. Religious Education, 57. Research Supplement. 1962. p. 98-110.

leis, ou seja, principalmente a legislação brasileira e a bíblia. A pesquisa bibliográfica baseou-se em uma análise exploratória do assunto a partir de tópicos teóricos e fornecimento de meios já conhecidas para a solução de problemas.

Conforme anunciado em tópicos anteriores e, aqui, sinteticamente, apresentados, esta dissertação encontra-se organizada em capítulos, sendo que após a Introdução, na qual apresentam-se as intenções da pesquisa, o problema de estudo, os objetivos geral e específicos, bem como a metodologia do trabalho, no capítulo 1, busca-se discutir sobre o Ensino Religioso e a Psicologia, por meio de um quadro teórico que tomou os autores Paiva e Zangari, Menezes, Berger, Luckmann, Harrison, Piazza, Seminério e Filoramo e Prandi como base para iluminar os caminhos da argumentação.

No capítulo 2, buscou-se trazer a lume aspectos relativos à Interdisciplinaridade. e a formação escolar, sob a luz dos autores Luck, Siqueira, Japiassú, Kaveski, Frigotto, Andrade. No capítulo 3, as discussões versaram sobre a aprendizagem psicológica e a Psicologia da Religião baseadas nos autores Gonçalves, Netto e Costa, Farris, Capra, Foucault, Leff, Severino, Lévinas. Por fim, encerram-se as reflexões com as considerações finais, nas quais procuram-se trazer breves respostas às questões levantadas no texto, ainda que incipientes pela complexidade do tema.

1. O ENSINO RELIGIOSO E A PSICOLOGIA

Neste capítulo serão discutidas as origens do Ensino Religioso e a psicologia, suas científicas e o seus objetivos, colocando em evidência os autores e teorias que ajudaram a cria-las e a estrutura-las. O campo será apresentado em resumo, para que haja suficiente compreensão sobre este, antes que nos debruçemos sobre as correntes tradicionais e contemporâneas que envolvem a influência da psicologia no Ensino Religioso, o segundo assunto a ser tratado no capítulo.

A cada dia cresce mais o interesse relacionado às crenças sob o ponto de vista psicológico, principalmente no Brasil, o que pode ser percebido a partir de uma análise progressiva dos debates envolvendo a psicologia da religião em publicações por todo o país.³ Nesse contexto destaca-se a predominância de estudos voltados para os atributos compartilhados entre as duas vertentes do conhecimento, não apenas com base na busca por identificação das fronteiras epistemológicas palpáveis responsáveis por sua definição, como também na construção de uma interligação conceitual que as una.⁴

A Psicologia tem apreciado, ao longo dos tempos, embates nos mais variados temas. O presente trabalho, ao trazer para o centro da cena a psicologia, a laicidade e o Ensino Religioso, intenta provocar mais reflexões nessa seara de impressões. O universo desse campo discursivo vem talhando parte das pesquisas realizadas. Buscou-se com essa proposta a promoção de ideias ou questões que abarquem a psicologia, a ética e a religião. Provocação essa que não se estruturará em nenhuma convicção religiosa ou psicológica, mas sim em elementos que traçam, no histórico da Psicologia, possibilidades em agregar nos discursos, como produção do conhecimento, autores que por alguma razão percorreram esse caminho ainda pouco visitado.

1.1 A influência da Psicologia no Ensino Religioso

A análise do conhecimento decorrente dos variados cultos religiosos possui a capacidade de destacar informações valiosas que facilitam a percepção e prática psicológicas contemporâneas, propiciando novas modalidades de aprendizado do dimensionamento

³ PAIVA; ZANGARI, 2004, p. 12.

⁴ MENEZES, W. A. Psicologia e religião: um estudo de convergência. 2009. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos3/psicologia-religiao-estudo-convergencia/psicologia-religiao-estudo-convergencia.shtml>. Acesso em: 19 de dez. 2019.

subjetivo humano.⁵ Ainda que sejam utilizadas metodologias e princípios diversificados, a ciência psicológica detém a aptidão de propiciar a ampliação de seu campo de conhecimento, tanto na prática, como na teoria, caso direcione maior atenção à essa antiga fonte de cultura inerente à população nas suas mais variadas maneiras de relacionamento com o divino.⁶

Segundo Berger e Luckmann a religiosidade apresenta-se mergulhada na experiência sociocultural, além de posicionar-se de forma destacada em relação ao desenvolvimento do planeta como encontra-se no cenário contemporâneo.⁷ Dessa forma é possível concluir-se que todo o processo, principalmente sob a ótica psíquica, tende a se fragmentar caso não seja levada em consideração sua forte capacidade de influenciar na promoção de significados e sentidos em toda a conjuntura da população.⁸

A procedência da religiosidade está diretamente ligada ao surgimento do ser humano em sua contínua aquisição de consciência, representando um evento de pouca precisão para os historiadores contemporâneos.⁹ Nesse sentido orienta Piazza:

Os primeiros comportamentos baseados na religião datam da pré-história, com destaque para o período em que houve a personificação dos elementos exteriores, propiciando a efemerização das forças decorrentes da natureza, criando entidades detentoras de mais ou menos autonomia, juntamente com as formas iniciais de cultos. A partir do referido período houve o desdobramento da religião em uma continuada elaboração de suas práticas e conteúdos próprios, o que resultou no número de rituais e crenças então existentes.¹⁰

A percepção modernizada da ideia de religião originou-se no fim do século XIX, na constância do iluminismo europeu, cujo conceito foi desenvolvido no Ocidente, em um lento processo de retificação, configurando-se, de forma gradual, em um objeto até ser reconhecida como uma entidade ordenada de caráter objetivo.¹¹ A busca pela identificação das variações doutrinárias fundamentais basilares da salvação eterna influenciaram os pesquisadores a focarem seus estudos na aparência exterior da conduta apresentada pelos fiéis, idealizando dessa forma as religiões modernas como sendo organizações sociais baseadas em crenças e ritos.¹²

⁵ MENEZES, 2009, p. 22.

⁶ BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 33.

⁷ BERGER; LUCKMANN, 2004, p. 33.

⁸ BERGER; LUCKMANN, 2004, p. 34.

⁹ PIAZZA, W. *Religiões da humanidade*. São Paulo: Loyola, 1997. p. 26.

¹⁰ PIAZZA, 1997. p. 27.

¹¹ HARRISON, P. "Science" and "Religion": Constructing the Boundaries. *Journal of Religion*, 86, 2006. p. 81.

¹² HARRISON, 2006, p. 81.

Nos dizeres de Seminério, até o referido período, a religião era compreendida como um aglomerado de regras e intervenções desvinculadas da adoração de divindades, tradições mistificadas, celebrações festivas, ou demais manifestações contemporâneas, tais como as de cunho religioso.¹³ Nesse contexto, ao ser aplicada tal terminologia a outros períodos e cenários, como por exemplo a comunidade oriental têm-se a adaptação de sentido.¹⁴

Quanto à formação do conceito de religião é possível perceber que este permanece em formação conforme a civilização ocidental evolui. Nesse contexto vale destacar a inexistência de qualquer linguagem primitiva ou civilização antiquada de maior proximidade da população que apresente alguma terminologia que corresponda ao referido conceito.¹⁵

Na metade final do século XIX, período em que o continente europeu apregoava ideais inovadores iluministas, apresentou-se fundamental para o desenvolvimento de uma nova disciplina o surgimento da disciplina *História das Religiões*, a qual propunha a reconstrução do percurso evolutivo das referidas tradições, assim como a elaboração simultânea das ciências humanas e a linguística, antropologia cultural, psicologia, dentre outros.¹⁶ Diante desse cenário deu-se o surgimento das *Ciências das Religiões*, com capacidade de integração do que essas diversificadas ramificações do conhecimento propiciavam até então.¹⁷ Segundo Filoramo e Prandi:

Dentre as principais ramificações das Ciências das Religiões podem ser destacadas a Filosofia, Antropologia, Psicologia, Sociologia e História das Religiões, as quais encontram-se aplicadas em investigar de maneira descritiva comparada suas informações, no formato exterior a partir do qual são apresentados e suas respectivas consequências em cada segmento. As religiões, por sua vez, tendem a se ocuparem com o transcendental, juntamente com o experimento direto do desconhecido.¹⁸

A terminologia *religião* deriva do latim *re-ligio* significando ligar de volta ou atar, condicionando o entendimento de que o ser humano, desvinculado da experiência com o divino, tende a religar-se novamente a ela por meio de determinada prática ou vivência mística.¹⁹ Compreender de forma amplificada todos os elementos que abarcam sua alcunha apresenta-se como uma atividade árdua em decorrência da forma polissêmica do termo, uma

¹³ SEMINÉRIO, F. L. P. SEMINÉRIO, Franco Lo Prestí. A religião como fenômeno psicológico. *Temas em Psicologia*, v. 6, n. 2, p. 161-172, 1998.

¹⁴ SEMINÉRIO, 1998, p. 17.

¹⁵ SEMINÉRIO, 1998, p. 18.

¹⁶ FILORAMO, G.; PRANDI, C. *As Ciências das Religiões*. São Paulo: Paulus, 1999. p. 47.

¹⁷ FILORAMO; PRANDI, 1999, p. 47.

¹⁸ FILORAMO; PRANDI, 1999, p. 49.

¹⁹ VALLE, E. *Psicologia e experiência religiosa*. Estudos introdutórios. São Paulo: Loyla, 1998. p. 43.

vez que, em decorrência das diversificadas ramificações do conhecimento, passam a viabilizar uma nuance histórica, social e cultural diversificada.²⁰

A terminologia *religião* compreendida como um *código de crenças e sentimentos* encontra-se significativamente relacionada a um princípio legal, normalmente vinculada a uma instituição sociocultural peculiar de crenças e ritos.²¹ Todavia, no entendimento de Eliade o termo *religião* apresenta uma denominação significativamente imprecisa quanto à experiência com o sagrado, que apregoa não especificamente a crença em determinado Deus, estando inicialmente vinculada aos conceitos de ser, sentido e verdade.²²

Nos dizeres de Blavatsky um estudo viável quanto à sabedoria religiosa afasta-se de maneira completa das crenças dogmáticas e os aspectos inerentes a cada religião, uma vez que tratam-se de fachadas direcionadas ao encobrimento de seu princípio basilar, que é o mesmo em todas as religiões.²³ Nesse contexto, a religião institucionalizada, composta por dogmas e ritos de caráter rígido, detém a capacidade de promover um empecilho à compreensão do sagrado, o que segundo Campbell posiciona a religião como um mecanismo de defesa frente à experiência relacionada à Deus.²⁴

A experiência proporcionada pelo Sagrado tende a transcender o limitado campo das instituições, viabilizando um perfil único e subjetivo, excedendo em todos os cenários culturais, em cada pessoa, os limites dos conceitos impostos no formato de *monoteísmo*, *politeísmo*, *panteísmo*, *primitivas*, dentre outros, constituindo um dimensionamento da vida de tamanha amplitude, chegando a abrange-lo em todas as dimensões.²⁵

A religião denota no indivíduo um vínculo de dependência com o conceito de transcendentalidade que apresenta-se fundamental à vida. Diante disso destaca-se a relevância da religião no contexto jurídico legal do Estado Democrático.²⁶

Em decorrência da importância que a religião carrega, o legislador é capaz de perceber a necessidade de abordagem das questões religiosas vivenciadas no Brasil.²⁷ Para tanto pode ser destacada a Constituição Federal de 1988 como um marco propulsor do assunto, reafirmando dentre inúmeras questões, sua junção de escopos com o propósito de promover o

²⁰ VALLE, 1998, p. 43.

²¹ VALLE, 1998, p. 45.

²² ELIADE, M. *Origens: história e sentido na religião*. São Paulo: Edições 70, 2018. p. 21.

²³ BLAVATSKY, H. P. *A doutrina secreta, síntese da ciência, da religião e da filosofia*. v. I, 18. ed. São Paulo: Pensamento, 2007. p. 19.

²⁴ CAMPBELL, J. *As máscaras de Deus – Mitologia oriental*. São Paulo: Palas Athenas, 2004. p. 219.

²⁵ JUNG, C. G. *Psicologia e Religião*. Obras completas de C. G. Jung, v. 11. Petrópolis: Vozes, 1978. p. 217.

²⁶ MIRANDA, J. *Manual de direito constitucional*. Lisboa: Coimbra, 2000. p. 31.

²⁷ MIRANDA, 2000, p. 31.

estabelecimento de parâmetros viáveis à defesa da não discriminação decorrente da crença, além de propiciar o amplo desenvolvimento e propagação das crenças religiosas no país, visto a relevância individual e coletiva relacionada à temática religiosa, assim como a variedade de crenças experimentadas no cenário pátrio.²⁸

Com base no disposto pelo art. 5º, VI da Constituição de 1988 é possível perceber com facilidade o intuito do Estado em proteger o desenvolvimento das crenças, entendidas estas como não passíveis de violação em um Estado Democrático de Direito.²⁹ Frente a esse cenário destaca-se a necessidade de conceituação da terminologia que surge por consequência, ou seja, a liberdade religiosa, o que viabilizará uma maior compreensão das noções de liberdade de exercício de crença e cultos religiosos previstos na Carta Magna.³⁰

No Brasil é possível perceber uma sociedade direcionada pela democracia e embasada nos princípios da laicidade. Dessa forma, segundo Diniz e Lionço a laicidade pode ser compreendida como um instrumento político capaz de organizar as instituições basilares do Estado, podendo ser citado como exemplos as cortes, hospitais e escolas públicas, além de regular seu processo de funcionamento em relação à desvinculação da ordem secular e os valores ligados à religião.³¹ Dessa forma, no país inexistia uma religião de caráter oficial, logo, após o estabelecimento do regimento constitucional do país, tornou-se possível a percepção de que as liberdades de consciência e de crença tratam-se de garantias constitucionais.³²

A laicidade viabiliza uma análise do vínculo do Estado com as religiões nos mais diversificados espaços sociais e culturais estabelecidos, levando-se em consideração os ambientes de questionamento e emancipação humana.³³ No caso dos espaços públicos, como por exemplo as escolas públicas, também tornam-se regimentadas pelo instrumento da laicidade.³⁴

No entendimento de Cunha, o contexto histórico do vínculo experimentado pelo Estado e a Educação, em se tratando da implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas, destaca a inclusão da disciplina no ano de 1934, contudo a participação dos estudantes permaneceu opcional, sendo possível a manifestação da preferência confessional

²⁸ MIRANDA, 2000, p. 33.

²⁹ MUNHOZ, D. H. *Respeito e crença: direito e dever fundamental*. 2014. p. 65. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=8919. Acesso em: 07 set. 2010.

³⁰ MUNHOZ, 2014, p. 65.

³¹ DINIZ, D.; LIONÇO, T. Educação e Laicidade. In: DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, (orgs.). *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO; Letras Livres; EdUnB, 2010. p. 11.

³² DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 11.

³³ CUNHA, L. A. Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje. *Rivista Visioni Latino Americane*, Ano III, n. 4, p. 4-17, 2011. p. 4.

³⁴ CUNHA, 2010, p. 4.

religiosa.³⁵ Contudo, na prática, prevaleceu a instrumentalização do catolicismo nas escolas da rede pública.³⁶

Conforme esclarece Junqueira, a ministração inicial do Ensino Religioso abordava uma adaptação de determinado modelo doutrinal estabelecido pela igreja. O acompanhamento desse período histórico vivenciado pela igreja e a educação propiciou a ampliação de condições para a tratativa da laicidade do Ensino Religioso na educação.³⁷

O texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 apresenta as formas de oferecimento do Ensino Religioso nas escolas da rede pública, sendo elas, a confessional e interconfessional para as atividades educacionais.³⁸ Junqueira a partir da expressão (sem ônus para os cofres públicos) viabilizou a propagação das pesquisas envolvendo a identidade da referida disciplina, tendo ainda influenciado no reforço das necessidades de proteger e resguardar os direitos e liberdade religiosa direcionada aos cidadãos que frequentam as escolas públicas.³⁹

Os contínuos debates envolvendo as referidas modalidades, ou seja, confessional e interconfessional, juntamente com as questões políticas envolvendo tais ofertas influenciaram na alteração do texto inicial da LDB pela lei 9475/97.⁴⁰ A nova redação viabilizou a retirada das formas de Ensino Religioso, proibindo ainda o proselitismo religioso e efetivando o encargo aos sistemas de ensino de determinar materiais e mecanismos de habilitação dos profissionais da disciplina.⁴¹

As alterações realizadas na LDB evidenciaram que a educação e a laicidade estatal representam temas cíclicos e vinculados ao bem comum da comunidade, surgindo dessa forma, assuntos éticos dos direitos humanos no Ensino Religioso em vigor no sistema educacional, juntamente com a performance docente.⁴²

Assim como a religião, a psicologia, com base na natureza humana, apresenta-se tão longínqua quanto a própria raça humana, que em determinado momento adquiriu consciência

³⁵ CUNHA, 2010, p. 6.

³⁶ CUNHA, 2010, p. 6.

³⁷ JUNQUEIRA, S. R. A. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do artigo 33 da LDB. *Revista Relegens Thréskeia*, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012. p. 38.

³⁸ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 13.

³⁹ JUNQUEIRA, 2012, p. 40.

⁴⁰ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 15.

⁴¹ DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 15.

⁴² OLIVEIRA, M. K. *Vygostky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 5. Ed. São Paulo: Scipione, 2010. p. 18.

de si e passou a refletir sobre sua própria existência.⁴³ É possível o acompanhamento de seus antiquados reflexos aparecem na criação mítica do ser humano primitivo, alcançando o pensamento clássico da Grécia Antiga, que a partir de figuras conhecidas, como por exemplo Sócrates, Platão, Aristóteles, dentre outros, esquadrihavam sobre conceitos relacionados à memória, percepção, alma, comportamento e outros.⁴⁴

O termo psicologia decorre da união do vocábulo grego *Psyché*, cujo significado é alma ou espírito, com o sufixo *logia*, proveniente do radical grego *logos*, cuja tradução é estudo ou ciência, dessa forma, uma melhor descrição seria *Estudo da alma*.⁴⁵ Conforme orientam Serbena e Raffaelli, Platão, ao compendiar a metafísica do pensamento sob o viés filosófico, passou a ser reconhecido como o primeiro a indagar as questões psicológicas, enquanto Aristóteles, ao escrever o primeiro tratado relacionado à temática da alma, passou a ser considerado o primeiro sistematizador.⁴⁶

Inserido no contexto da filosofia, o desenvolvimento da psicologia encontrou expressividade em inúmeros pensadores, a partir da averiguação dos estados subjetivos da alma. Houve a continuação dos debates na Idade Média, contudo, exclusivamente relacionada aos ideias da igreja.⁴⁷

Por volta do século XVII a obra desenvolvida por Descartes atuou como relevante catalisador para inúmeras tendências que posteriormente predominaram na psicologia.⁴⁸ Como concepções sistemáticas de maior relevância destaca-se a concepção mecanicista do corpo, juntamente com a teoria de interacionismo da mente corpo, o posicionamento das funções mentais e o preceito das ideias conatas.⁴⁹

Os passos iniciais da psicologia com características independentes deu-se apenas no ano de 1879, a partir da construção do primeiro laboratório experimental de psicologia por Wilhelm Wundt na Alemanha.⁵⁰ Contudo, foi apenas na fase inicial do século XX, nos Estados Unidos da América, que a psicologia pôde confirmar seu caráter de disciplina

⁴³FARIA, O. A. *O que é parapsicologia*. Coleção primeiros passos. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1985. p. 23.

⁴⁴FARIA, 1985, p. 23.

⁴⁵SERBENA, C. A; RAFFAELLI, R. Psicologia como disciplina científica e discurso sobre a alma: problemas epistemológicos e ideológicos. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 8, n. 1, p. 31-37, 2003. p. 31.

⁴⁶SERBENA; RAFFAELLI, 2019, p. 31.

⁴⁷CARPIGIANI, B. *Psicologia: das raízes aos movimentos contemporâneos*. 3 ed. v. 1. rev. e ampl. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p. 37.

⁴⁸CARPIGIANI, 2010, p. 37.

⁴⁹CARPIGIANI, 2010, p. 37.

⁵⁰SCHULTZ, D. P; SCHULTZ S. E. *História da Psicologia Moderna*. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1996. p. 47.

independente, conquistando assim, identidade e estrutura com base na determinação do objeto de estudo e método adequado.⁵¹

A psicologia, entendida como um conhecimento relacionado à ciência, tende a estabelecer um binômio colidente com a religião.⁵² Nos dizeres de Chauí (1996) o meio científico apresenta desconfianças quanto às certezas vivenciadas pela religião, enquanto esta almeja proporcionar aos indivíduos acessibilidade à verdade no mundo.⁵³ Tal vínculo apresentou-se conflitante no período inicial de desenvolvimento da disciplina psicológica, etapa na qual a ciência se estabelecia como vertente desvinculada do comando religioso.⁵⁴ Nesse sentido orientam Pessanha e Andrade:

Por um longo período a psicologia e a religião permaneceram desvinculadas, uma vez que a psicologia tinha como objetivo o alcance do status de ciência, tendo sido rejeitadas características relacionadas à espiritualidade, visto serem passíveis de provocar confusões, principalmente quanto à atuação dos psicólogos, já que estes buscavam não serem misturados com pregadores ou afins.⁵⁵

Com o passar dos anos têm sido promovidas continuadas buscas por reconciliação pelas duas partes.⁵⁶ Por parte da psicologia houve o surgimento de relevantes nomes como Sigmund Freud e Carl G. Jung, responsáveis por desbravar o contexto dessa relação por meio de suas pesquisas.⁵⁷ Pode ser destacado como exemplo de busca por conciliação a criação, nos Estados Unidos, da disciplina Psicologia da Religião, designada por meio de uma abordagem de caráter científico, centrada no campo da psicologia, empreendendo debates, envolvendo metodologias e princípios de investigação, detalhamento e interpretação do funcionamento psíquico do comportamento religioso.⁵⁸

A Psicologia tem como objeto o ser humano, e a religiosidade é um produto do ser humano. A maneira pela qual o sagrado é representado dentro das culturas, é religião, então se é um produto humano é um produto da Psicologia e ela deve compreender esse produto do sujeito. A disciplina de Ensino Religioso encontra-se prevista na Constituição Federal de 1988 para escolas públicas de Ensino Fundamental. No entanto, em 2017, o Supremo Tribunal Federal autorizou o Ensino religioso confessional nas escolas públicas. O Ensino

⁵¹ SCHULTZ; SCHULTZ, 1996, p. 47.

⁵² SCHULTZ; SCHULTZ, 1996, p. 47.

⁵³ SCHULTZ; SCHULTZ, 1996, p. 49.

⁵⁴ SCHULTZ; SCHULTZ, 1996, p. 49.

⁵⁵ PESSANHA, P. P.; ANDRADE, E. R. Religiosidade e prática clínica: um olhar fenomenológico-existencial. *Perspectivas Online*, v. 3, n. 10, p. 75-86, 2009. p. 76.

⁵⁶ PAIVA, G. J. *A religião dos cientistas: uma leitura psicológica*. São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 41.

⁵⁷ PAIVA, 2000, p. 44.

⁵⁸ PAIVA, 2000, p. 44.

Religioso de caráter confessional trata os ensinamentos de uma religião específica já o Ensino Religioso aborda fundamentos, costumes e valores das religiões.

A referida decisão do STF levanta debates sobre o tema e defesas do Ensino Religioso, visto que, a escola acaba se tornando um espaço de acirramento e disputa religiosa e não de troca de saberes. Há dois aspectos que necessitam receber destaque quando o Ensino Religioso é abordado, ou seja, o Ensino Religioso não é catecismo ou um lugar para ensinar uma doutrina religiosa, e o ensino religioso, enquanto disciplina, é laico e deve trabalhar com a diversidade.

Com base em uma perspectiva a partir da Educação é possível a defesa da educação religiosa, uma vez que a religião pode ser entendida como uma dimensão importante do ser humano. Ao contrário de uma discussão que se construiu durante muito tempo no campo da Educação, de que ela era algo da esfera privada e que a escola pública não tinha nada a ver com isso. É possível ainda a defesa da educação do olhar, do ouvir e do sentir.

1.2 Psicologia e o Ensino Religioso na educação brasileira

Conforme entendimento de Miranda a liberdade religiosa apresenta uma natureza dúplice, uma vez que, cabe de forma conjunta ao Estado o dever de ajustar suas ações a partir da não intervenção nas matérias de cunho religiosa, ou seja, há o dever de resguardar a livre manifestação de crença; em contrapartida existe ainda a outra natureza, que não contradiz a primeira, pautando-se em ações que buscam assegurar a liberdade de exercício de crença viabilizando, dessa forma, a liberdade no contexto familiar ou até mesmo no ensino.⁵⁹

Ainda que o Estado seja pautado na laicidade, o panorama constitucional torna evidente sua preocupação com o Ensino Religioso na formação basilar do indivíduo.⁶⁰ Sendo então assumido um entendimento de que o Estado Laico não apresenta-se completamente anteparado de propiciar a inclusão do Ensino Religioso no cenário escolar público.⁶¹

No ano de 2010 o Brasil estabeleceu um acordo com a Santa Sé de Roma por meio do Decreto nº 7.107 que contempla o Estatuto Jurídico da Igreja de Roma, assumindo características de tratado internacional e dispendo sobre o Ensino Religioso, proporcionando ao país uma ideia de Ensino Religioso confessional.⁶²

⁵⁹ MIRANDA, 2000, p. 33.

⁶⁰ MELO, 2015, p. 20.

⁶¹ MELO, 2015, p. 20.

⁶² JUNG, 2020, p. 221.

Diante disso é importante destacar que o Ensino Religioso, analisado como uma preocupação estatal, é justificado levando-se em conta o fato de ser a religião um instrumento relevante no cotidiano da população, até mesmo dos indivíduos que alegam não possuir crença, mas que a cada dia fazem mais uso de material religioso para afirmarem suas convicções, viabilizando a verificação de sua aplicabilidade ou não nos cenários da vida.⁶³

Conforme entendimento de Miranda a liberdade religiosa apresenta uma natureza dúplice, uma vez que, cabe de forma conjunta ao Estado o dever de ajustar suas ações a partir da não intervenção nas matérias de cunho religioso, ou seja, há o dever de resguardar a livre manifestação de crença.⁶⁴ Em contrapartida, existe ainda a outra natureza, que não contradiz a primeira, pautando-se em ações que buscam assegurar a liberdade de exercício de crença viabilizando, dessa forma, a liberdade no contexto familiar ou até mesmo no ensino.⁶⁵

No Brasil, conforme orienta Jardimino, o Ensino Religioso é uma disciplina legalmente aceita, fazendo parte dos currículos das escolas do ensino fundamental, na proporção em que envolve o assunto da laicidade do Estado, a realidade sócio antropológica dos vários credos existentes, a secularização da cultura e a face existencial individual de cada indivíduo, tornando-se uma questão de alta complexidade e de grande teor polêmico.⁶⁶

A relação entre a psicologia e o Ensino Religioso leva a uma reflexão, que de certa maneira, tal junção acaba contribuindo para o enriquecimento de ambos os lados, e como consequência às práticas que decorrerem deles.⁶⁷ Entretanto, por meio da referida junção é que se obtém uma verdadeira compreensão e sentido desses assuntos, permitindo que um auxilie o outro e se relacionem de modo a se contextualizarem.⁶⁸

A partir desse processo surgiu um efeito considerado contraditório, ligado ao aprofundamento da experiência religiosa como algo individual, pessoal e íntimo, em paralelo com uma globalização religiosa.⁶⁹ Desse modo, diante da pluralidade de culturas e credos fica complicado fazer a determinação de apenas um programa de ética que possa ser aplicado em toda competência particular,⁷⁰

⁶³ Cf. JUNG, 2020, p. 221.

⁶⁴ Cf. MIRANDA, 2000, p. 33.

⁶⁵ Cf. MIRANDA, 2000, p. 33.

⁶⁶ Cf. JARDILINO, J. R. L. *Interfaces entre Psicologia e Religião*. In: JARDILINO, J. R. L.; SANTOS, G. T. *Ensaio de Psicologia e Religião*. São Paulo: Plêiade, 2001. p. 41.

⁶⁷ Cf. JARDILINO, 2001, p. 41.

⁶⁸ Cf. ROSA, M. *Psicologia da religião*. 2. edição. Rio de Janeiro: Junta de Educação Religiosa e Publicações, 1979. p. 78.

⁶⁹ Cf. ROSA, 1979, p. 78.

⁷⁰ Cf. AVILA, A. *Para conhecer a Psicologia da Religião*. São Paulo: Loyola, 2007. p. 19

Conforme esclarece Ávila, a representação da espécie e a formação dos ambientes para promover a educação dos filhos foi uma maneira de socialização da moral junto com a política, todavia foi constatado que nos cenários contemporâneos existe uma generalizada diminuição na prática ritual, nas pertencas religiosas dos jovens e em suas crenças.⁷¹ Nesse contexto, cada nova geração dá início a sua religiosidade em um patamar inferior ao da geração precedente, mesmo com o auxílio do Ensino Religioso decorrente do distanciamento em relação ao ensinamento moral das igrejas e também da cultura apresentada pelos jovens.⁷²

Ainda que haja a disciplina de Ensino Religioso nas instituições de Ensino, cada cultura tem suas práticas e significados que só são entendidos por elas mesmas.⁷³ É fato que a referência às imposições religiosas estão ligadas aos cuidados morais que acabam se estendendo às questões políticas, como por exemplo as regras de conduta vinculadas ao mundo da religiosidade que visam preservar os costumes e as ordens sociais culturais, nas quais encontram-se inseridas.⁷⁴

Contudo, segundo Bonaventure, na contramão destes fatos, os adolescentes iniciam sua vida religiosa de modo bem inferior se comparado à geração precedente, e o motivo principal disso acontecer é justamente o fato de serem colocados em uma cultura jovem que é desprovida de ajustamentos de seus hábitos e exercícios, gerando inúmeras preocupações aos docentes da disciplina de Ensino Religioso que tentam modernizar algumas ações para acompanhar essa evolução cultural.⁷⁵ Dessa maneira, é possível concluir que vai do ritual à prática a influência que é exercida pela religiosidade, de acordo com suas crenças e valores.⁷⁶

Conforme esclarece Catalan, o Ensino Religioso relacionado ao suporte psicossocial traz muitos benefícios à saúde, como por exemplo a oportunidade de reestabelecer vínculos com a comunidade, que estão intimamente ligados à auto estima, e várias emoções positivas acerca de si mesmo.⁷⁷ O ambiente escolar tem a capacidade de oferecer essencial auxílio e sustento na clarificação dos jovens, em relação a sua autodeterminação religiosa.⁷⁸

Em decorrência dos ensinamentos em sala de aula, cada estudante pode ter a oportunidade de fazer uma auto avaliação e estabelecer seus posicionamentos em relação à religião, com isso atingindo um parâmetro pleno de sua consciência, proporcionando a

⁷¹ AVILA, 2007, p. 21.

⁷² AZEVEDO, A. C. M. *A vivência religiosa como processo de transformação pessoal*. Monografia – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006. p. 42.

⁷³ AZEVEDO, 2006, p. 44.

⁷⁴ BONAVENTURE, L. *Psicologia e vida mística*. Petrópolis: Vozes, 1975. p. 56.

⁷⁵ BONAVENTURE, 1975, 58.

⁷⁶ CATALAN, J. F. *O homem e sua religião: enfoque psicológico*. São Paulo: Paulinas, 1999. p. 27.

⁷⁷ CATALAN, 1999, p. 29.

⁷⁸ CATALAN, 1999, p. 29.

efetivação do ideal de dignidade humana, por meio da autorreflexão e ajuda psicológica a respeito dos aspectos religiosos.⁷⁹ Dessa forma é possível que sejam dissociadas as manipulações e os vícios decorrentes do ambiente familiar ou religioso que frequentam.⁸⁰

Paulatinamente tendem a se tornarem explícitas as diferentes matrizes religiosas, que servem não somente para organizar o sincretismo, mas também contribuem para a formação de um indivíduo que conheça mais do que apenas as histórias de suas comunidades.⁸¹ É necessário conhecer a articulação conceitual e saber que no meio dos pilares está a dimensão religiosa do indivíduo, que simboliza as suas conquistas e procuram por meios de expressões que manifeste a presença de algo que o faça transcender.⁸² A psicologia do Ensino Religioso tem o intuito de superar o uso desse ensino como simplesmente um interventor de concepções religiosas para conseguir formar novos adeptos de diferentes tradições, o que na prática acaba se tornando um desafio.⁸³

De acordo com Angerami, um sinal da pretensão de viabilização desses recursos são os objetivos que estão descritos no parâmetro curricular do ensino religioso, tais como disponibilizar o conhecimento de cada elemento básico que compõe o fenômeno religioso, levando em consideração as experiências religiosas percebidas naquele aluno, dar suporte ao educando em sua formulação do questionamento existencial com profundidade, para que suas respostas sejam devidamente informadas, fazer a análise do papel referente às tradições religiosas na manutenção e estruturação dos diferentes tipos de cultura e manifestos socioculturais, agilizar a compreensão do significado de cada verdade e afirmações de fé consoantes às tradições religiosas, fazer uma reflexão sobre o verdadeiro sentido da atitude moral e favorecer o esclarecimento em relação ao direito a diferença na construção de pensamentos religiosos que encontram na liberdade o seu valor inalienável.⁸⁴

Um problema enfrentado acerca do ensino religioso é a obrigatoriedade de se cursar a disciplina. A partir de sua análise, observando a diversidade religiosa, e de modo algum incentivando a discriminação, neste caso a disciplina em questão teria que ser operada de forma facultativa, resguardada sob pena de imposição estabelecida de preceitos religiosos.⁸⁵ Outro ponto que gera certa polêmica é saber se realmente os profissionais serão capazes de

⁷⁹ PRIMI, L. *Religião nas escolas, mal resolvido Ensino Religioso nas escolas divide opiniões, provoca disputa acadêmica e situações de preconceito em sala de aula*. São Paulo: Editora Caros Amigos, 2014. p. 28.

⁸⁰ PRIMI, 2014, p. 28.

⁸¹ PRIMI, 2014, p. 28.

⁸² IONATA, P. *Psicoterapia e religião: casos práticos*. São Paulo: Paulinas, 1995. p. 31.

⁸³ IONATA, 1995, p. 33.

⁸⁴ ANGERAMI, V. A. *Psicologia e religião*. São Paulo: Cengage Learning, 2008. p. 27.

⁸⁵ ANGERAMI, 2008, p. 27.

concretizar e articular tudo que engloba o ensino religioso, contudo, aos poucos vão aparecendo instituições formadoras, que com bastante seriedade estão tratando do ensino religioso.⁸⁶

1.3 Psicologia da Religião e a formação escolar

Conforme esclarece Guerreiro, o primeiro ponto a ser levado em consideração é à definição do próprio termo Psicologia da Religião, uma vez que o referido termo engloba vários significados e interpretações, tornando-se difícil defini-los de maneira precisa.⁸⁷ Entretanto, algumas especificidades podem ser apontadas acerca deste tema, inicialmente, é válido promover uma diferenciação entre a Psicologia da Religião de Psicologia Religiosa, visto que esta última, apresenta seus entendimentos de cunho mais confessional, diferenciando-se também do que se poderia chamar de Psicologia Pastoral, compreendida como uma Psicologia utilizada para fins unicamente religiosos, a serviço de uma religião.⁸⁸

Ao se promover a vinculação da Psicologia com as práticas religiosas é possível perceber duas abordagens, a clássica ou perspectiva em relação ao estudo da religião, e o fenômeno explicativo e o lógico.⁸⁹ O fenômeno lógico trata-se da descrição e estudos sobre os comportamentos religiosos, e também seus significados, juntamente com suas funções na vida dos indivíduos e grupos.⁹⁰ Esse tipo de abordagem foi muito influenciada pelo sociólogo Emile Durkheim, cujo entendimento reconhecia a religião como um fenômeno social.⁹¹

O autor Granville foi o fundador do estudo fenomenológico da religião acerca de uma perspectiva psicológica, seu estudo abordava a Psicologia da conversão e induziu uma geração de estudos psicológicos consoantes à religião com suas diversas pesquisas, na cidade dos Estados Unidos.⁹² Em termos gerais, essa abordagem iniciou-se com apenas uma única preocupação, descrever os vários tipos de comportamentos religiosos, sem preocupação nenhuma com a verdadeira função ou sentido da religião.⁹³

No contexto contemporâneo, o estudo da Psicologia da religião é muito mais frequente em relação à função, ou o sentido que a religião tem, não se restringindo apenas às práticas

⁸⁶ BONAVENTURE, 1975, p. 61.

⁸⁷ GUERREIRO, S. *Novos movimentos religiosos: o quadro brasileiro*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 62.

⁸⁸ GUERREIRO, 2006, p. 62.

⁸⁹ HOLMES, M. J. T. *Ensino Religioso: problemas e desafios*. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. p. 19.

⁹⁰ HOLMES, 2010, p. 19.

⁹¹ HOLMES, 2010, p. 19.

⁹² JARDILINO. 2001, p. 49.

⁹³ JARDILINO. 2001, p. 49.

religiosas.⁹⁴ A real explicação vem por meio do estudo da personalidade, visando interpretar e entender a religião em torno de suas funções nas estruturas da psique.⁹⁵ Essa linha de raciocínio teve início com as teorias de Freud e Jung acerca das relações entre a religião e a personalidade, ou as crenças e práticas religiosas.⁹⁶

No geral, todas essas teorias iniciais ajudaram a fornecer explicações naturalísticas e reducionistas da religião.⁹⁷ Um exemplo disso é que para Freud, as experiências religiosas e a religião são simplesmente manifestações dos conteúdos do inconsciente, ou mais especificamente, exposição da vida consciente, de combates inconscientes que se iniciaram nas relações entre crianças e seus pais.⁹⁸ Desse modo, a religião é apenas e simplesmente uma espécie de projeção de conflitos não resolvidos.⁹⁹

Há uma vasta diversidade envolvendo muitas teorias de religiosidade e personalidade, mas pelo menos consoante aos clássicos, a propensão destaca um certo naturalismo e reducionismo visando explicar a religião apenas por termos de dinâmicas psicológicas.¹⁰⁰ No cenário contemporâneo, as teorias sobre as personalidades aceitam de modo geral, a ideia de que a experiência do comportamento religioso e de Deus são normais e podem ou têm, um papel positivo na estruturação da personalidade.¹⁰¹

A Psicologia da religião também participa de vários tipos de diálogos transdisciplinares, envolvendo a ética e a teologia, relacionando os termos das religiosidades patogênicas e salugênicas, e como os seres humanos e os grupos desfrutam da religiosidade como um meio de resolver problemas e lidar com traumas e crises.¹⁰² Pelos assuntos que essa discussão abarca, sem dúvida esta apresenta-se bem polêmica e complexa, mas normalmente não participa da ideia de que a religião é uma das formas de neurose ou algum sinal de falta de desenvolvimento correto da personalidade.¹⁰³

A Psicologia da religião encontra-se despreendendo das tendências históricas de simplesmente descrever os diversos comportamentos religiosos, sem ao menos discutir e

⁹⁴ JUNQUEIRA, 2012, p. 40.

⁹⁵ JUNQUEIRA, 2012, p. 40.

⁹⁶ JUNQUEIRA, 2012, p. 40.

⁹⁷ AZEVEDO, 2006, p. 47.

⁹⁸ FREUD, S. O futuro de uma ilusão. In Freud, S. *Coleção Os Pensadores*. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. São Paulo: Abril Cultural. 1978. p. 18.

⁹⁹ AZEVEDO, 2006, p. 47.

¹⁰⁰ IONATA, 1995, p. 37.

¹⁰¹ IONATA, 1995, p. 37.

¹⁰² HORTA, J. S. B. O Ensino Religioso na Itália fascista e no Brasil (1930-45). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 17, jun. 1993. p. 64.

¹⁰³ HORTA, 1993, p. 64.

identificar suas funções sociais e individuais.¹⁰⁴ Uma das discussões mais interessantes da Psicologia da religião relaciona-se aos debates envolvendo o desenvolvimento da religião e suas relações acerca da personalidade, as interações psicossociais e a cognição.¹⁰⁵

De acordo com Jardimino, em se tratando do desenvolvimento psicossocial e cognitivo dos indivíduos, ou o ego e seus relacionamentos com tipos de fé, estágios ou construção religiosa, tem-se que a fé é integrante da consciência humana, se desenvolvendo em conjunto com a personalidade, não sendo as mesmas coisas, mas apresentando-se entrelaçadas entre si.¹⁰⁶

No Brasil, conforme esclarece Junqueira, em contrapartida há aqueles que se interessam mais pelo aspecto psicossocial da religião e fazem uma relação entre as práticas religiosas e as habilidades sócias ou psicossociais, o que acaba gerando certa ênfase nas teorias psicossociais, deixando de lado o elemento cognitivo.¹⁰⁷ Isso pode trazer um reflexo nas realidades brasileiras ao se buscar entender a relação entre a exclusão social e a religião.¹⁰⁸

De maneira similar, no entendimento de Junqueira, a experiência religiosa, quanto à sua função psicossocial e sua identidade, busca analisar as relações entre os vários tipos específicos de religiosidade, tanto na religiosidade popular, quanto na nova era e nas forças sociais.¹⁰⁹ Esse modo de analisar e entender a religião não dá a devida atenção ao desenvolvimento da religiosidade, enfatizando como a religião desenvolve seu funcionamento na esfera social.¹¹⁰

Nesse contexto, esses e outros esforços, procuram por vínculos entre o desenvolvimento do indivíduo, sua função social e todas as práticas religiosas, de uma maneira que não seja reduzida a religião a um ou outro aspecto da personalidade, sendo ela entendida como parte integral do ser humano.¹¹¹ A colocação dessa perspectiva para o estudo psicológico da religião é de que as práticas religiosas e até mesmo a religião, não se apresentam como uma prática ou um aspecto que desvincula-se totalmente do ser humano, mas como um aspecto normal ou comum e como parte na vida humana.¹¹² Desse modo, o

¹⁰⁴ CATALAN, 1999, p. 32.

¹⁰⁵ CATALAN, 1999, p. 32.

¹⁰⁶ JARDILINO. 2001, p. 49.

¹⁰⁷ JUNQUEIRA, 2012, p. 43.

¹⁰⁸ JUNQUEIRA, 2012, p. 43.

¹⁰⁹ JUNQUEIRA, 2012, p. 44.

¹¹⁰ HOLMES, 2010, p. 21.

¹¹¹ BONAVENTURE, 1975, p. 67.

¹¹² BONAVENTURE, 1975, p. 67.

estudo psicológico moderno da religião faz o reconhecimento dela como sendo uma parte integral do comportamento e da personalidade do ser humano.¹¹³

As questões ligadas à religião, salugênica ou patogênica, são vinculadas à função da religião inserida na matriz da identidade humana ou de seu comportamento e não envolvidas a um ou outro aspecto em relação a personalidade.¹¹⁴ Essa abordagem ainda denomina a religião como um comportamento social e individual que funciona por meio de termos da sobrevivência ou crescimento da pessoa de modo intelectual, mas, em contraste com os ensinamentos passados na antiguidade, a religião em conjunto com os comportamentos religiosos podem ter ou têm uma função positiva na vida e na personalidade do indivíduo.¹¹⁵

De acordo com os dados estatísticos de crescimento e declínio de algumas religiões, do agnosticismo e do ateísmo, é possível constatar que religião e irreligião não são necessidades psicológicas, mas são atitudes aprendidas socialmente na cultura, destacando-se a importância das relações interpessoais no grupo pequeno, da exigência de nitidez na apresentação das informações e da inserção num grupo de referência mais abrangente. Tratam-se de perspectivas psicológicas envolvendo o futuro da religião, retomadas e desenvolvidas em relação ao ensino religioso.¹¹⁶

O contexto sociocultural do ensino religioso apresenta-se relevante, uma vez que a instituição escolar é responsável por ministrar esse ensino a uma população filiada a várias tradições culturais de adesão ou não adesão religiosa. Esse, aliás, é o clima costumeiro da inserção em uma religião ou da deserção dela. É importante ainda atentar-se ao fato de que a religião e a irreligião, em muito maior escala do que, por exemplo, a Física, têm sua realidade estabelecida pelo intercâmbio e pelo consenso social. Nesse contexto tem-se que são realidades que vão adquirindo sua aparente “naturalidade” ao longo de processos que incluem modelo e imitação, conversação, denotações cognitivas e também conotações emocionais, sistemas de aprovação grupal, desempenho de papéis, construção de identidade psicossocial.¹¹⁷

¹¹³ BONAVENTURE, 1975, p. 68.

¹¹⁴ ROSA, 1979, p. 83.

¹¹⁵ ROSA, 1979, p. 83.

¹¹⁶ PAIVA, Geraldo José. O Estado e a educação religiosa: observações a partir da psicologia. *Revista Estud. av.* São Paulo, v. 32, n. 93, 2018. p. 31.

¹¹⁷ PAIVAL, 2018, p. 31.

1.4 Fundamentos epistemológicos do ensino religioso

O ensino religioso como exposto no artigo 33 da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, com a redação que foi estabelecida pela lei 9.475/97, destaca um novo paradigma ou nova perspectiva que supera o modelo clássico de catequese e de proselitismo.¹¹⁸ Segundo Cabral, o novo enfoque do ensino religioso pode ser entendido a partir de três fatores, um relativo a cultura ocidental e os outros dois de caráter geral.¹¹⁹ Inicialmente, os indivíduos vivem diante de uma sociedade pluralista, cuja expressão se dá de maneira não-confessional, ou seja laica, que por meio da Carta Magna garantem os direitos fundamentais da liberdade de expressão e religiosa.¹²⁰

A globalização da comunicação atingiu todas as esferas da vida humana, de certo modo afetou também as crenças e a religião, o que gerou a vivência de um policentrismo cultural e religioso.¹²¹ Outro fator relaciona-se à própria maneira de compreender o conhecimento, consoante as profundas transformações sofridas pelo campo da epistemologia.¹²² A cultura ocidental apresenta uma profunda reviravolta nas fortes concepções do século XIX, atingindo seu ápice na célebre expressão de Nietzsche, “Deus está morto”.¹²³

Tudo que foi estabelecido no século XIX está bem distante de uma leitura religiosa da história e do mundo, que anteriormente previa o fim da religião como alienação ou ilusão.¹²⁴ Na década de 60 já se falava na secularização da sociedade como fenômeno irreversível, até a teologia da morte de Deus, já a partir da década de 70 houve um ressurgimento do sagrado e um florescer infindo de religiões.¹²⁵ Tratando-se provavelmente de uma das causas possíveis e mais importantes das grandes narrativas, que abriram as portas para a denominada pós modernidade.¹²⁶

Todo fenômeno humano é ambivalente consoante à nova situação das religiões, além dos conflitos únicos e a expansão do império e do modelo da paz americana, provocando assim o surgimento do fundamentalismo religioso que propagou o retorno e a exclusividade

¹¹⁸ CABRAL, A. A Psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. (Org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios*. Rio de Janeiro: EDUERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2004. p. 17.

¹¹⁹ CABRAL, 2004, p. 17.

¹²⁰ BOWKER, J. *Para entender as religiões*. São Paulo: Ática, 2000. p. 23.

¹²¹ BOWKER, 2000, p. 25.

¹²² BOWKER, 2000, p. 25.

¹²³ OLIVEIRA, 2009, p. 36.

¹²⁴ OLIVEIRA, 2009, p. 36.

¹²⁵ OLIVEIRA, 2009, p. 37.

¹²⁶ CABRAL, 2004, p. 19.

de conteúdos de fé pré-moderna.¹²⁷ Diante disso, o fundamentalismo acabou se tornando uma resposta errada para uma situação epistêmica, levando à compreensão de que a tolerância religiosa é inevitável, com isso ele sobrecarrega os fiéis que são obrigados a enfrentar a secularização do saber e o pluralismo das cosmovisões, sem deixar afetar suas próprias verdades da fé.¹²⁸

Diante desse cenário, torna-se possível uma abordagem sobre a questão do ensino religioso e o seu horizonte epistêmico, se enquadrando na discussão da epistemologia contemporânea, na pluralidade dos diversos saberes e dos objetivos educacionais, o que foi proposto pela LDB, visando não apenas preparar os jovens para a competência profissional mas também para formar a pessoa e o cidadão.¹²⁹ Os novos horizontes referentes à epistemologia como a cultura do pós moderno busca um caminho de saída na Cultura, contendo forte racionalidade moderna e que passa sua expressão ideológica no positivismo e também na exaltação do primado em relação ao saber científico.¹³⁰

Duas viradas epistemológicas ocorridas no século XX, prepararam o percurso de superação da *razão fonte* da modernidade.¹³¹ A primeira delas ocorreu na década de 1930, em terreno físico matemático, ou seja, a física quântica, conjuntamente com o princípio da indeterminação de Heisenberg¹³².¹³³ O sentido geral dessas descobertas realça que o saber rigoroso e mais puro, como o das Ciências Exatas, se mostra incapaz de auto fundação e com isso tende a ficar propensa à admissão da pluralidade dos saberes.¹³⁴

A reconstrução histórica da parábola do saber científico destaca que os fundamentos da ciência moderna não apresentavam-se tão seguros e sólidos, e aos poucos foi diminuindo o otimismo cartesiano, (ideias claras e distintas), de Bacon (Saber e poder), de Galileu (a experimentação), de Kant (a maturidade da razão), de Newton (as leis da natureza), destacando ainda os pressupostos do saber científico como a objetividade (por causa da interferência do observador), a neutralidade (por causa dos interesses do sujeito), a

¹²⁷ HORTA, 1993, p. 67.

¹²⁸ HORTA, 1993, p. 67.

¹²⁹ JUNQUEIRA, 2012, p. 48.

¹³⁰ TERNES, J. *Introdução à disciplina Epistemologia e Pesquisa Educacional*. Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2010. p. 13.

¹³¹ PAULY, E. L. O dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: ANPEd, 2004. p. 172.

¹³² O princípio da incerteza consiste num enunciado da mecânica quântica formulado em 1927 por Werner Heisenberg. Tal princípio estabelece um limite na precisão com que certos pares de propriedades de uma dada partícula física, conhecidas como variáveis complementares (tais como posição e momento linear), podem ser conhecidos.

¹³³ PAULY, 2004, p. 173.

¹³⁴ TERNES, 2010, p. 15.

decomposição do real (por causa da irredutibilidade da complexidade) e a irrefutabilidade (por causa da falsificabilidade da mudança de paradigma).¹³⁵

A segunda virada epistemológica se desdobrou no terreno filosófico, a partir da década de 1950, com a publicação da obra póstuma de Edmund Husserl¹³⁶, A Crise das Ciências Europeias, e também com os escritos do último período de Heidegger¹³⁷ acerca da linguagem.
138

Tais viradas não se limitam a propor a irredutibilidade dos saberes do mundo vitalício às linguagens científicas, visto que também fazem crítica à pretensa superioridade, e ao mesmo tempo outros percalços chegam a alcançar as ciências do artificial e da cibernética, principalmente da engenharia eletrônica e das Ciências Cognitivas usadas para as pesquisas de inteligência artificial.¹³⁹ Tudo isso se desdobrou em um novo cenário que revolucionou nossos hábitos sociais e mentais apresentando novas tecnologias de comunicação multimídia.¹⁴⁰ Em uma sociedade cognitiva não há mais resistência na idade de aprendizagem, sendo preciso continuar aprendendo sempre.¹⁴¹

É válido ressaltar também a contribuição do pensamento feminino que desenvolveu uma antropologia da reciprocidade como chave de leitura visando a promoção de uma interpretação da complexidade do real, de forma que esta apresente-se como proposta para a vivência das relações interpessoais.¹⁴²

Essa nova perspectiva epistemológica desperta interesse também quanto às culturas e religiões, não existindo apenas uma única verdade conhecida por todos, mas diferentes verdades sobre as vias de salvação.¹⁴³ Segundo Guerreiro tal mecanismo traduz-se em termos pedagógicos-culturais, como uma educação intelectual composta por assuntos polêmicos, tais como o pensamento unitário, em suas diferentes formas, neoliberalismo prático e teórico que gera a idolatria do mercado e a falsa competitividade absoluta, o fundamentalismo de qualquer religião, a discriminação cultural criada com base na lógica nós-eles, o etnicismo

¹³⁵ GUERREIRO, 2006, p. 71.

¹³⁶ Matemático e filósofo alemão que estabeleceu a escola da fenomenologia. Ele rompeu com a orientação positivista da ciência e da filosofia de sua época.

¹³⁷ Filósofo, escritor, professor universitário e reitor alemão. Foi um pensador seminal na tradição continental e hermenêutica filosófica, e é amplamente reconhecido como um dos filósofos mais originais e importantes do século XX.

¹³⁸ JUNQUEIRA, 2012, p. 50.

¹³⁹ JUNQUEIRA, 2012, p. 53.

¹⁴⁰ JUNQUEIRA, 2012, p. 53.

¹⁴¹ JUNQUEIRA, 2012, p. 53.

¹⁴² HOLMES, 2010, p. 24.

¹⁴³ GUERREIRO, 2006, p. 74.

que busca pela pureza da raça, indo atrás à limpeza étnica, e o monismo metodológico que se instala em apenas uma modalidade científica da realidade.¹⁴⁴

A proposta envolvendo o ensino religioso trata-se da promoção de uma cultura baseada na reciprocidade, na busca do ideal regulativo da convivência.¹⁴⁵ A visão da reciprocidade necessita de uma redefinição, não apenas em seu conceito de comunidade, mas também na ideia de cidadania. Nesse contexto, a palavra comunidade deriva do latim *comunistas*, fundamentada na palavra *múnus* que significa tarefa, obrigação de fazer mas também significa dom, dessa forma, se o indivíduo faz parte de uma comunidade, é porque em seu interior existe o papel de assumir uma responsabilidade e obrigatoriamente a necessidade de trocar um dom de modo gratuito.¹⁴⁶

Frente a esse cenário destaca-se a necessidade de uma maior interação entre as diversas Ciências Sociais e a Psicologia da Religião.¹⁴⁷ Contemporaneamente essas disciplinas têm tido uma relação de justaposição, o que difere da interdisciplinaridade, pela qual as interconexões levariam à formação de novos conceitos, interpretações e instrumentos de análises transversais.¹⁴⁸

Com esse objetivo, almeja-se mostrar a potencialidade da abordagem das representações sociais, por ser particularmente transversal e aplicada nas diferentes Ciências Humanas e sociais, permitindo uma interação entre a visão histórica, cultural, social e psicológica do campo de estudo do religioso. Tal argumentação compactua com a ideia de ser a espiritualidade e a fé forças motrizes da formação social ou da sociedade.¹⁴⁹

¹⁴⁴ GUERREIRO, 2006, p. 74.

¹⁴⁵ PAULY, 2004, p. 175.

¹⁴⁶ OLIVEIRA, J. B.; GONDIM, M. F. Psicologia da religião no mundo ocidental contemporâneo: desafios da interdisciplinaridade. *Rev. Abordagem gestalt.* Goiânia, v. 19, n. 2, 2013. p. 9.

¹⁴⁷ OLIVEIRA; GONDIM, 2013. p. 9.

¹⁴⁸ OLIVEIRA; GONDIM, 2013. p. 9.

¹⁴⁹ JUNQUEIRA, 2012, p. 54.

2 INTERDISCIPLINARIEDADE E A FORMAÇÃO ESCOLAR

O objetivo desse capítulo será aprofundar os estudos quanto ao conceito de interdisciplinaridade e sua relação com a prática psicológica, buscando assim condições de compreender de maneira mais enriquecedora como desenvolve-se o ensino religioso de forma interdisciplinar.

A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma maneira do ser humano buscar conhecer as relações entre a sociedade e o mundo natural, entre a criação humana e a natureza, além do envolvimento entre indivíduo e sociedade e até mesmo a relação entre os seres humanos.¹⁵⁰ Conforme esclarece Frigotto, consiste então, em um processo de complementaridade de conhecimento sensível e conhecimento racional, é uma forma de integrar saberes diferentes, e de modo simultâneos, ligados com o intuito de dar sentido à vida.¹⁵¹

Segundo Luck, fundamentado na diretriz de política governamental, por meio de parâmetros curriculares de cunho nacional, busca-se fazer uma orientação sobre as atitudes e ações interdisciplinares.¹⁵² Se faz necessário que a interdisciplinaridade seja entendida como uma dimensão ética, mas também política.¹⁵³ A constante busca pela interação e integração entre as várias áreas de conhecimento e também da disciplina precisam ficar atentas para o grau de autonomia específico a cada uma delas.¹⁵⁴

Contudo, é necessário que se tenha cautela com as armadilhas positivistas que podem apresentar marcas de ambiguidade, visto que estas tendem a afirmar que as inúmeras áreas da ciência poderiam ser compreendidas ou analisadas por meio da mesma lógica ou método.¹⁵⁵ Um exemplo do que foi citado é a ideológica apropriação do significado de evolução de Darwin sobre a Natureza, com sua aplicação voltava para se pensar e compreender a população.¹⁵⁶

A relação, conteúdo e forma dentro de determinada disciplina, relacionada aos níveis de complexidade do saber apresentam-se de suma importância para a prática educativa e

¹⁵⁰ FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. In: JANTSCH, A.; BIANCHETTI, *Interdisciplinaridade para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 22.

¹⁵¹ FRIGOTTO, 1995, p. 22.

¹⁵² LUCK, H. *Pedagogia Interdisciplinar, fundamentos teóricos metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 45.

¹⁵³ LUCK, 1994, p. 45.

¹⁵⁴ LUCK, 1994, p. 45.

¹⁵⁵ SIQUEIRA. A. *Práticas Interdisciplinares na Educação Básica*. ETD – Educação temática Digital. Campinas, v. 3, 2006. p. 90.

¹⁵⁶ SIQUEIRA, 2006, p. 91.

requer bastante atenção da interdisciplinaridade, podendo ser materializada nas modalidades de ensino e nas práticas docentes.¹⁵⁷ Já nas áreas de educação profissional em saúde, tende a se mostrar por meio de tentativas, que na maioria das vezes são bem sucedidas, a partir de vários tipos de projetos que desfrutam da mesma necessidade de prosseguir, consoante ao que pensam ser tal coisa relacionada ao saber unitário.¹⁵⁸

2.1 Conceito

A interdisciplinaridade tem seu conceito produzido socialmente na esfera epistemológica, no mundo da educação e do trabalho, trazendo continuidade, e ao mesmo tempo o rompimento em relação às questões que busca resolver, constituindo-se simultaneamente.¹⁵⁹ A continuidade diz respeito às questões que estão sempre em pauta na vida do ser humano, como por exemplo, a relação entre o ser humano e a natureza e seu envolvimento.¹⁶⁰

Com relação à ruptura, esta se trata da divisão do saber, criada pela ciência moderna sob a tutela do capital, da cultura e do trabalho e ensinada por meio das práticas educativas.¹⁶¹ No contexto contemporâneo, a interdisciplinaridade continua na sua trajetória para reconstruir o conhecimento unitário em busca da fragmentariedade do saber.¹⁶² Nas instituições de ensino, esse entendimento é realizado em reflexões e atitudes como o envolvimento entre pesquisa e ensino.¹⁶³

Para aprofundamento maior nessa temática é necessária a interação entre serviço de saúde e escola, da sociedade urbana e do campo.¹⁶⁴ A palavra interdisciplinaridade também é aplicada como referência a um deslocamento, apropriando-se desse conceito por meio de correntes hegemônicas na área da educação profissional, favorecendo o capital.¹⁶⁵ No cenário contemporâneo há recursos de formação profissional que somados às partes fazem a aderência de uma concepção em sua totalidade, visando uma formação completa do trabalhador.¹⁶⁶

¹⁵⁷ SIQUEIRA, 2006, p. 93.

¹⁵⁸ SIQUEIRA, 2006, p. 93.

¹⁵⁹ JAPIASSÚ, H. *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.p. 17.

¹⁶⁰ JAPIASSÚ, 1976, p. 17.

¹⁶¹ KAVESKI, F. C. G. *Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: um estudo de caso*. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 2., Vitória; Vila Velha, 2005. p. 17.

¹⁶² KAVESKI, 2005, p. 17.

¹⁶³ KAVESKI, 2005, p. 19.

¹⁶⁴ FRIGOTTO, 1995, p. 22.

¹⁶⁵ FRIGOTTO, 1995, p. 22.

¹⁶⁶ SIQUEIRA, 2006, p. 95.

A qualificação profissional resguardada pela polivalência impõe saberes técnicos, de maneira a garantir um trabalho organizado, no qual um trabalhador seja capaz de desempenhar várias funções antes realizadas por vários trabalhadores.¹⁶⁷ Ter a interdisciplinaridade nas questões de formação técnica em saúde é o mesmo que compreender que as práticas curriculares são construídas pela historicidade da construção do conhecimento próprio e também pelo modo de pensar hegemônico no mundo do trabalho, em que as regras de uma formação crítica e humanista sempre estão em choque com as exigências objetivas e pragmáticas do saber.¹⁶⁸ De acordo com Kaveski:

A ideia envolvendo a prática docente e a interdisciplinaridade parte do pressuposto de que o docente tem sua educação baseada na contradição e no conflito, podendo ser dito que está longe de ser uma tábua rasa, todavia, também não possui as condições ideais para fazer a promoção de práticas interdisciplinares que possam preencher os vazios de sua formação profissional, incluindo sua história de vida. Uma análise sob o ponto de vista político, o Ministério da Educação, por meio de parâmetros curriculares nacionais busca fazer orientações sobre as atitudes e ações interdisciplinares.¹⁶⁹

Segundo Kaveski, a interdisciplinaridade tem seu entendimento no Plano Curricular nacional (PCN) do ensino médio como um método que usa o conhecimento de várias disciplinas na resolução de problemas, ou para entender algum acontecimento sob a óptica de diferentes pontos de vista relacionando-os.¹⁷⁰

Como oposição à divisão do conhecimento do ensino escolar e educacional, a interdisciplinaridade tem a percepção de que esse fragmento na educação, já evidenciado pelo pensamento crítico, faz a reprodução do mundo dividido, desencadeado pelos relacionamentos, visando a produção e reprodução social.¹⁷¹

Ao se fazer uma abordagem da superação no âmbito das instituições escolares, com base na maneira com que o conhecimento é passado e construído, não é correto que a escola e o saber sejam entendidos separadamente da vida social e de outros fatores que englobam a vida humana.¹⁷² Portanto, se faz necessário compreender a interdisciplinaridade como uma dimensão política e ética.¹⁷³

Luck chama a atenção com a observação de que, como no campo da produção científica, são grandes os obstáculos do trabalho interdisciplinar nas relações dos trabalhos

¹⁶⁷ JAPIASSÚ, 1976, p. 21.

¹⁶⁸ JAPIASSÚ, 1976, p. 21.

¹⁶⁹ KAVESKI, 2005, p. 19.

¹⁷⁰ KAVESKI, 2005, p. 34.

¹⁷¹ LUCK, 1994, p. 45.

¹⁷² FRIGOTTO, 1995, p. 29.

¹⁷³ FRIGOTTO, 1995, p. 29.

pedagógicos, sendo notória a existência de limites cruciais.¹⁷⁴ Para Luck, a formação baseada em fragmentos na metafísica docente e no positivismo, assim como a maneira de organizar o trabalho nas escolas e na vida social como um todo constituem barreiras, por vezes, muito difíceis de superar, dificultando o trabalho interdisciplinar,¹⁷⁵

A ação de educadores baseada em sua concepção própria de política, ciência, postura ética e cultura tratam-se do suporte central, a partir do qual podem ser planejadas as práticas interdisciplinares, viabilizando-se a sua obtenção de êxito ou não.¹⁷⁶ Conforme esclarece Siqueira a interdisciplinaridade também é entendida como uma ação que se apresenta dependente de uma atitude, de uma mudança no modo de agir, se referindo ao conhecimento, uma forma de substituir a concepção fragmentária para o entendimento do ser humano.¹⁷⁷ Contudo, é bem evidente o destaque dado ao sujeito na busca de promover uma transformação na esfera do conhecimento, o que colocaria as condições de trabalho docente e sua formação docente como elementos principais da promoção do trabalho interdisciplinar nas salas de aulas.¹⁷⁸

É possível ainda compreender que a interdisciplinaridade, relacionada à educação do trabalhador não deve ser obtida por meio de premissas que podem perder de vista o total de quesitos que ela pode enfrentar.¹⁷⁹ Nesse contexto é essencial que a escola esteja atenta quanto aos limites e possibilidades de adquirir o conhecimento escolar no ciclo de mudança do processo das ciências e das transformações no mundo do trabalho.¹⁸⁰ Deve ser ainda observado durante esse processo, em qual projeto da população ele poderá contribuir, com cautela para que não seja confundida a integração com a justaposição, valorizando assim os pequenos avanços referentes ao trabalho escolar nesse processo que necessita ser sempre considerado inacabado para continuar obtendo sua validação.¹⁸¹

2.2 Contexto histórico

A Interdisciplinaridade surgiu na Europa em meados do ano de 1996, tendo como os países principais a Itália e a França, junto com ela surgiram também reivindicações daqueles

¹⁷⁴ LUCK, 1994, p. 47.

¹⁷⁵ LUCK, 1994, p. 47.

¹⁷⁶ SIQUEIRA, 2006, p. 97.

¹⁷⁷ SIQUEIRA, 2006, p. 97.

¹⁷⁸ SIQUEIRA, 2006, p. 99.

¹⁷⁹ JAPIASSÚ, 1976, p. 24.

¹⁸⁰ JAPIASSÚ, 1976, p. 24.

¹⁸¹ JAPIASSÚ, 1976, p. 24.

que queriam uma nova forma de realidade e mudanças na proposta curricular.¹⁸² A interdisciplinaridade se baseia em um conhecimento universal, um tipo de conhecimento que não é repartido em vários campos, desencadeando cada vez mais a necessidade de estar longe do mundo real, focado em uma área apenas, o que gera uma abstração no seu objeto de estudo.¹⁸³

Segundo Fazenda, Gusdord¹⁸⁴, foi quem trouxe à tona a ideia e as propostas pedagógicas no fim da década de 1960, ideias e propostas que influenciaram a questão da interdisciplinaridade no ramo da educação escolar.¹⁸⁵ No decorrer da década de 1970 o foco das discussões foi a necessidade de desfragmentar a grade escolar da educação básica.¹⁸⁶ Já nos anos 80, foi a vez da criação de programas voltados para a reformulação curricular, adotados por vários municípios e estados brasileiros que o consideravam como um dos princípios metodológicos fundamentais nas instituições escolares.¹⁸⁷ No contexto contemporâneo, o PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) aceitou a nova proposta acerca da interdisciplinaridade, de forma especial denominando-as como temas transversais.¹⁸⁸

Por meio de inúmeras discursões sobre a introdução da proposta metodológica, desencadeou-se uma forte movimentação favorecendo a interdisciplinaridade, diante disso as limitações e as separações envolvendo as barreiras entre as disciplinas começaram a se perder no tempo.¹⁸⁹ A interdisciplinaridade em sua prática busca um conhecimento único, no qual a incorporação de todas as disciplinas e o envolvimento delas com a realidade de cada aluno faz com que o conhecimento seja real e atrativo, e em algumas situações o aluno passa a vê-lo como especial.¹⁹⁰

O significado de interdisciplinaridade, por ter se tornado um assunto comum na educação, tem sido alvo de várias interpretações, acerca de seus ensinamentos voltados para condutas, crenças, valores, modos de relacionamentos que fazem a diferença nos tipos de relacionamentos humanos, e também no relacionamento do sujeito com o saber.¹⁹¹ O prefixo

¹⁸² ANDRADE, R. C. *Interdisciplinaridade - um novo paradigma curricular*. 2015, p. 2. Disponível em: http://www.suigeneris.pro.br/edvariedade_interdisciplinaridade_1.htm. Acesso em: 22 jan. de 2020.

¹⁸³ ANDRADE, 2015, p. 2.

¹⁸⁴ Foi um filósofo e epistemólogo francês, que depois da guerra foi nomeado professor na Universidade de Estrasburgo, ocupando a cadeira de filosofia geral e de lógica.

¹⁸⁵ FAZENDA, I. C. A. *Didática Interdisciplinar*. Campinas: Papirus, 1998. p. 29.

¹⁸⁶ FAZENDA, 1998, p. 29.

¹⁸⁷ FAZENDA, 1998, p. 29.

¹⁸⁸ FAZENDA, 1998, p. 29.

¹⁸⁹ OLIVEIRA, N. M. G. *Interdisciplinaridade: uma prática educativa*. Monografia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Diretoria de pesquisa e pós-graduação especialização em educação: métodos e técnicas de ensino, Medianeira, 2012.

¹⁹⁰ MAGALHÃES, 2014, p. 9.

¹⁹¹ WERNECK, H. *Ensinamos demais e aprendemos de menos*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 89.

inter permite que a interdisciplinaridade seja interpretada como uma espécie de movimento, ou um tipo de processo implantado entre as disciplinas envolvendo relações de interesse dinâmico das disciplinas.¹⁹²

As transformações decorrentes da interdisciplinaridade exigem tempo, atuando como um período de maturação, essencial para que sejam processadas, legitimadas e assumidas as mudanças pelo indivíduo; podendo ser seu entendimento baseado em um ato de reflexo da relação humana com o conhecimento.¹⁹³ Colocar em prática a nova proposta é construir um ambiente no qual os participantes ficam entrelaçados como em uma rede, em decorrência dos saberes que conseguem produzir de maneira coletiva.¹⁹⁴

Andrade fala da interdisciplinaridade como se ela fosse um tipo de trabalho que envolve várias disciplinas como, Português, Geografia, Matemática, História, Educação Física, Ciências, Filosofia, Inglês e Artes envolvidas em um projeto, sendo ela na verdade muito mais complexa.¹⁹⁵ Existe ainda a interdisciplinaridade relacionada às mudanças de atitude, de parceria que se constitui sob as diferenças e diálogos, na união da equipe que almeja objetivos comuns, mas que tratam-se de posições diferentes dedicando-se ao alcance de determinada meta.¹⁹⁶

Agir de modo interdisciplinar agrega um sentido de organização, no qual os integrantes de uma equipe realizam juntos e harmoniosamente uma tarefa, quando isso ocorre, inicia-se a oportunidade de revigorar as instituições e as pessoas que ali estão trabalhando, já que o percurso interdisciplinar tem um papel decisivo na estruturação da educação com base na coragem e sabedoria.¹⁹⁷ A aplicabilidade e o valor da interdisciplinaridade, entretanto, podem ser verificados na formação geral de pesquisadores, na formação profissional como forma de se sobressair a dicotomia do ensino baseado em pesquisa, permitindo assim uma educação permanente.¹⁹⁸

O movimento de atomização da sabedoria humana em disciplinas, utilizado de forma sistemática é constituído por um movimento que deve ser assumido e constituído pelo professor, levando-se em conta a interatividade com os alunos de acordo com sua condição de mediador na construção do conhecimento como atividade pedagógica dinâmica, interativa e

¹⁹² WERNECK, 1998, p. 89.

¹⁹³ MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. p. 52.

¹⁹⁴ MORIN, 2007, p. 52.

¹⁹⁵ ANDRADE. 2015, p. 3.

¹⁹⁶ ANDRADE. 2015, p. 3.

¹⁹⁷ FAZENDA, 1998, p. 30.

¹⁹⁸ FAZENDA, 1998, p. 30.

aberta.¹⁹⁹ Vivenciar a ideia da relação cotidiana exige boa disposição e muita dedicação por parte do educador, já que seu sucesso é medido por meio dos reflexos e registros feitos a partir de práxis e leituras que podem servir de apoio para o desenvolvimento da perspectiva interdisciplinar e globalizada, fundamental para a eficaz transformação do ensino aprendizagem.²⁰⁰

Com o passar dos anos e das mais diversas fases culturais, a humanidade busca cada vez mais formas diferentes para solucionar as necessidades e os desafios para a sua sobrevivência, mas é notável que a cada desafio vencido surja um novo que precisa de um planejamento mais eficaz para sua resolução.²⁰¹ Nesse viés a educação passou por inúmeras concepções metodológicas, procurando assim fazer uma articulação acerca das dificuldades, tendo como consequência uma fragmentação maior e um aumento no desinteresse em compreender a realidade, já que os conteúdos, as disciplinas e as didáticas utilizadas nada tinham a ver com a realidade do indivíduo.²⁰²

A partir daí a educação se separou com uma vasta gama de conhecimentos e de teorias que eram consideradas valiosas, mas segmentadas.²⁰³ Os docentes afastados da realidade transmitiam seus conhecimentos dando mais ênfase aos conteúdos e não à utilidade que poderiam ter realmente, gerando assim uma separação entre teoria e prática.²⁰⁴ Segundo Magalhães, o entendimento em comum decorre do pensamento de que o que é aprendido na escola não tem nada em comum com a realidade.²⁰⁵

Para que a construção da prática interdisciplinar se torne real é imprescindível que o corpo docente dirija seu trabalho com conteúdo fundamentais e conceituais elaborados em torno do Projeto Político Pedagógico escolar, para o desmembramento da caminhada interdisciplinar.²⁰⁶ Essa abordagem construtiva é construída a partir da ideia de uma nova escola, desenvolvida para valorizar as diferenças de cada indivíduo junto com as experiências por eles vividas, pois todo conhecimento adquirido pelos alunos no decorrer de suas vidas escolares é objeto de conhecimento de práticas escolares.²⁰⁷

¹⁹⁹ MAGALHÃES, 2014, p. 10.

²⁰⁰ MAGALHÃES, 2014, p. 10.

²⁰¹ FAZENDA, 1998, p. 30.

²⁰² FAZENDA, 1998, p. 30.

²⁰³ MAGALHÃES, 2014, p. 10.

²⁰⁴ MAGALHÃES, 2014, p. 10.

²⁰⁵ MAGALHÃES, 2014, p. 10.

²⁰⁶ ANDRADE, 2015, p. 3.

²⁰⁷ ANDRADE, 2015, p. 3.

O educador que possui uma característica construtivista tende a mediar os conhecimentos na medida em que ele entra em interação com o objeto de conhecimento.²⁰⁸ Nesse sentido, o educador é quem planeja, cria, inventa atividades e situações que são passadas para os alunos, para que eles organizem e analisem, para que suas atitudes sejam baseadas nessas experiências.²⁰⁹ E por meio desses métodos, eles se reinventam no decorrer do processo, de forma que o educador atua promovendo uma participação eficaz do aluno em vários tipos de experiências para constituir um novo conhecimento, levando-se em consideração o processo cognitivo de cada educando, devendo ser esse o objetivo dos professores que trabalham suas práxis com base na abordagem construtiva.²¹⁰

Todo ser humano tem potencial que se desenvolve conforme ele vai interagindo com o mundo por meio da experimentação com o objetivo de adquirir conhecimento, refletindo sobre a ação.²¹¹ A aprendizagem se estrutura e organiza por meio de um processo natural no qual ocorre a troca de saberes, e com isso, as escolas tendem a adotar as dinâmicas em grupos, que facilitam a discussão e o diálogo.²¹² É necessário que haja uma dinâmica de motivação para que seja construído o saber, buscando-se o desenvolvimento do trabalho coletivo, ou seja, a interlocução. Para que a aprendizagem seja significativa, além da experimentação, é importante que haja a interlocução e a utilização das estruturas mentais para que seja possível relacionar todos os estímulos recebidos, promovendo assim a elaboração de conceitos claros.²¹³

2.3 Fundamentação teórica

O termo *interdisciplinaridade* trata-se de uma combinação de duas palavras *inter* e *disciplinaridade*. *Inter* tem o significado de *entre*, no sentido de *no meio de*. Todas as matérias que são ensinadas na escola são denominadas disciplinas, portanto, educação interdisciplinar mistura componentes de duas ou mais disciplinas na estruturação de um mesmo conteúdo.²¹⁴ A interdisciplinaridade começou na Europa na década de 1960 como uma maneira de se posicionar contra o saber alienado e começou a ser ensinada no Brasil no final dos anos 60

²⁰⁸ WERNECK, 1998, p. 90.

²⁰⁹ WERNECK, 1998, p. 90.

²¹⁰ WERNECK, 1998, p. 90.

²¹¹ MORIN, 2007, p. 53.

²¹² MORIN, 2007, p. 53.

²¹³ MORIN, 2007, p. 53.

²¹⁴ SANTOMÉ, J. T. *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998. p. 29.

com graves distorções, considerada por aqueles que a estavam reconhecendo como um modismo, como algo que deveria ser explorado, consumido e usado por alguns incautos e por pessoas que admiravam novidades, sem avaliação.²¹⁵

Segundo Morin, no início da década de 1970 a maior preocupação era de explicitação e definição para a terminológica.²¹⁶ No ano de 1976 aconteceu a publicação do livro de Hilton Japiassú, intitulado como *Interdisciplinaridade e a Patologia do Saber*, ele foi o primeiro pesquisador de nacionalidade brasileira a escrever sobre este assunto, seu livro apresentou os conceitos que existiam até então, fazendo uma reflexão acerca da metodologia interdisciplinar.²¹⁷

Anos depois, em 1979 Ivani Fazenda, publicou o livro *Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: afetividade ou ideologia na busca de construir um conceito para a interdisciplinaridade*.²¹⁸ Ainda buscando explicitar um método, a interdisciplinaridade na década de 1980 se desdobra em uma fase mais científica no rol das discussões sobre seu lugar na educação.²¹⁹

Posteriormente, na década de 1990, ainda rodeados por um modismo que não havia fundamentação, começaram a surgir muitas propostas de projetos que envolviam a interdisciplinaridade.²²⁰ Ainda nos anos 90 teve início um processo que buscava a conscientização em prol da abordagem interdisciplinar, expressada por meio do comprometimento do educador com seu trabalho e incrementada por suas vivências e experiências encontradas no trabalho docente, além da inquietação em busca de uma teoria da interdisciplinaridade que se desdobrou na ampliação das discussões teóricas e ao mesmo tempo como um estímulo às práticas pedagógicas interdisciplinares.²²¹

Dessa época em diante tem se propagado o conceito de interdisciplinaridade, e a maior parte dos pesquisadores têm se dedicado a promover uma definição mais aprofundada, devido ao fato de que, ainda que existam em grande número, muitas vezes não são claras, e o fato de existir tanta variedade de terminologias destaca a inexistência de consenso sobre o assunto.²²² O prefixo inter, no meio de inúmeras conotações que podem lhe ser atribuídas, nesse contexto

²¹⁵ SANTOMÉ, 1998, p. 29.

²¹⁶ MORIN, 2007, p. 53.

²¹⁷ MORIN, 2007, p. 53.

²¹⁸ MORIN, 2007, p. 53.

²¹⁹ MORIN, 2007, p. 54.

²²⁰ WERNECK, 1998, p. 91.

²²¹ WERNECK, 1998, p. 91.

²²² SANTOMÉ, 1998, p. 30.

possui o significado de troca, de ensino, reciprocidade, de ciência, instrução, disciplina.²²³ Portanto, a interdisciplinaridade pode ser entendida como um dinamismo de troca, de atitudes recíprocas entre as disciplinas ou ciências, ou seja, de áreas de conhecimento.²²⁴

Sobre as características da interdisciplinaridade Japiassú afirmou ser esta caracterizada pela necessidade de trocas entre os especialistas e também pelo grau de integração das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.²²⁵ Entretanto, nas trocas ela é uma reciprocidade muito intensa, almejando um enriquecimento mútuo, dando espaço para vários tipos de diálogo e a colaboração entre eles, direcionando a uma interação e a intersubjetividade, com o intuito de criar um conhecimento integrado, no qual cada disciplina fique mais enriquecida.²²⁶ Para Morin, na interdisciplinaridade tem-se uma relação de mutualidade, de reciprocidade, e até mesmo, um regime de co-propriedade que possibilita o diálogo entre as partes interessadas.²²⁷

No prefácio do livro de Japiassú, *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*, Georges Gusdorf escreveu: “A exigência interdisciplinar impõe a cada especialista que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas”.²²⁸ Segundo Luck interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a *formação integral dos alunos*, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.²²⁹

Conforme entendimento de Grillo et al., para se construir um conhecimento baseado na Interdisciplinaridade, professores e alunos, passam a fazer o papel de pesquisadores, já que procuram constantemente em outras disciplinas, auxílios para ajudar na resolução de problemas e também para construir conhecimentos.²³⁰ Como é possível observar há muita diversidade de enfoques para o conceito de Interdisciplinaridade, com inúmeras interpretações sobre o termo, todavia, todos eles trazem implícita uma nova postura, uma nova atitude

²²³ SANTOMÉ, 1998, p. 30.

²²⁴ SANTOMÉ, 1998, p. 30.

²²⁵ JAPIASSÚ, 1976, p. 17.

²²⁶ MORIN, 2007, p. 55.

²²⁷ MORIN, 2007, p. 55.

²²⁸ JAPIASSÚ, 1976, p. 17.

²²⁹ LUCK, 1994, p. 43.

²³⁰ GRILLO, D. E.; MERIDA, M.; SOUZA JÚNIOR, O. D.; PICHILIANI, E.; COSTA, R. S. Interdisciplinaridade em bases biológicas aplicadas à educação física, teoria e prática das atividades rítmicas e teoria e prática da ginástica: uma estratégia observada. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. v. 1, p. 133-137, 2007.

perante o conhecimento, uma nova visão que é capaz de transformar o mundo e compreendê-lo, uma procura em restituir a unidade da sabedoria, ou seja, a mudança nas atitudes com intuito de buscar a unidade de pensamento.²³¹

Discutir sobre a interdisciplinaridade no cenário contemporâneo já não é mais algo novo, mas ainda não é de práxis para grande parte dos professores que tiveram sua formação baseada em um currículo compartimentado.²³² Diante disso, os professores envolvidos em atividades interdisciplinares necessitam eliminar várias barreiras, tanto nas disciplinas como também entre as pessoas com interesse em participar das atividades, visto que isso implica um trabalho coletivo, fruto de um planejamento em conjunto e integrado com a escola.²³³ Um grupo montado para trabalho interdisciplinar é composto por pessoas de formações diferentes, de diversas disciplinas, necessitando de intensa troca e reciprocidade, pois esta é considerada uma das principais características interdisciplinares.²³⁴

Dentre outras coisas, também é necessário que se estabeleça uma consciência crítica acerca do valor e o significado do trabalho interdisciplinar, como uma forma de indicar os caminhos pelos quais ele necessita começar.²³⁵ Tudo isso vem de encontro com as palavras de Fazenda que afirmou que no trabalho interdisciplinar é necessário que exista uma relação de reciprocidade, de complementação entre as disciplinas para facilitar o diálogo entre os agentes envolvidos e que a interdisciplinaridade basicamente depende de uma mudança nas atitudes diante do problema do conhecimento, no qual deverá existir a modificação de uma concepção fragmentária pela concepção unitária do ser humano.²³⁶

De acordo com Santomé tais atitudes devem ser a busca por alternativas com o intuito de conhecer mais e melhor a espera em relação aos atos não consumados, atitude que impele a troca como a reciprocidade, que colabora para o diálogo, a humildade em reconhecer a limitação de o próprio saber, a perplexidade diante da possibilidade de adquirir novos saberes, a posição frente aos novos desafios, e até mesmo o poder de redimensionamento do velho, o comprometimento e envolvimento com os projetos e com cada pessoa nele envolvido, a responsabilidade no modo de agir, mas sobretudo de revelação, de alegria, de encontro, enfim, da vida.²³⁷

²³¹ SANTOMÉ, 1998, p. 31.

²³² MORIN, 2007, p. 56.

²³³ MORIN, 2007, p. 56.

²³⁴ MORIN, 2007, p. 56.

²³⁵ WERNECK, 1998, p. 93.

²³⁶ FAZENDA, 1998, p. 32.

²³⁷ SANTOMÉ, 1998, p. 33.

Há certos objetivos na metodologia do trabalho interdisciplinar que têm servido de integração para os conteúdos e a passagem de uma ideia fragmentária para uma concepção única do ser humano.²³⁸ É sabido que só a interdisciplinaridade não consegue garantir um ensino adequado ou um saber unificado, mas ela abre espaço para que seja feita uma reflexão saudável, contudo é possível a identificação de críticas sobre o trabalho educacional almejando novas práticas que acabem com essa visão descontextualizada e fragmentada sobre o ensino na busca de transformá-las para que sejam mais significativas.²³⁹

Desse modo, a interdisciplinaridade precisa ser trabalhada de maneira contextualizada a partir do início do conhecimento adquirido pelo aluno procurando desenvolver competências que fazem a ampliação do seu conhecimento inicial sobre determinado tema.²⁴⁰ Essa nova forma do saber situa o aluno em um campo mais vasto de conhecimento, sendo capaz de fazer com que ele se integre à sociedade interagindo, atuando e até mesmo interferindo nela em outros aspectos, daí a importância de passar para o aluno que as disciplinas na instituição de ensino estão integradas.²⁴¹

2.4 A prática psicológica e a interdisciplinaridade

A Interdisciplinaridade também é muito importante para a Psicologia, já que ela tem um aspecto bem amplo de grande multiplicidade que é dada pelas várias dimensões e diferentes aspectos dos saberes e práticas, decorrentes da atuação em áreas antigas e também novas, resultado do contato com as populações novas que vêm chegando e demandas que necessitam de linguagens e conhecimentos específicos.²⁴² Um artigo baseado na necessidade e dificuldade da interdisciplinaridade em Psicologia propôs que a necessidade precisa ser considerada levando-se em conta os objetivos visados, e sugeriu que ela seja emergente quando se tratar do aprendizado de uma realidade em todas as suas dimensões.²⁴³

Segundo Magalhães, a participação da Psicologia em relação à saúde, no panorama contemporâneo, não se deve constituir-se em apenas um campo do saber, mas sim promover a interdisciplinaridade com a intenção de compreender o homem.²⁴⁴ Recomenda-se que haja a promoção da interdisciplinaridade de modo que ela contribua para superar as diferenças

²³⁸ MORIN, 2007, p. 57.

²³⁹ MORIN, 2007, p. 57.

²⁴⁰ SANTOMÉ, 1998, p. 34.

²⁴¹ SANTOMÉ, 1998, p. 34.

²⁴² FAZENDA, 1998, p. 35.

²⁴³ FAZENDA, 1998, p. 35.

²⁴⁴ MAGALHÃES, 2014, p. 11.

substanciais entre todas as disciplinas em relação à saúde, linguagem técnica, modelos de ação, ideologia, enquadres e objetivos, diferenças que as vezes levam à divergência quanto ao enfoque do registro, da interpretação dos dados se referindo ao estar doente, à priorização, ao ter saúde e principalmente à cura.²⁴⁵

Nesse contexto, o ideal é que se tenha uma prática interdisciplinar que consiga incorporar os diversos conhecimentos psicológicos e outros tipos de conhecimentos que contribuam para uma epistemologia da conversão e jamais da dissociação do homem.²⁴⁶ Isso é necessário porque o confronto envolto entre as especialidades na área da saúde não decorrem exclusivamente do fato de serem disciplinas com diferentes áreas de conhecimento, mas também por serem diferentes acerca de seus esquemas referenciais, esquemas estes que geralmente são voltados para os doentes, ou especificamente para a doença, que podem gerar incapacitação para o reconhecimento sobre o verdadeiro campo que deveria atuar.²⁴⁷

Conforme orienta Fazenda, é válido considerar que a interdisciplinaridade da Psicologia na área da saúde é uma espécie de exigência para a compreensão de todos os processos da saúde ou doença e também para possibilitar as ações dos profissionais que tornem viável a busca pela saúde como um ambiente de liberdade e cidadania, sejam eficientes e transcendam a visão do ser humano doente como um ser abstrato, que consigam mudar o trabalho atual das equipes denominadas equipes multiprofissionais desenvolvendo um trabalho que faz a unificação verdadeira do homem, e que não o reduza a um único olhar de modo organicista por meio de óticas oponentes.²⁴⁸

Consoante o pensamento de Japiassú, a interdisciplinaridade pode promover a troca em geral de informações críticas, o que contribui para organizar o meio científico e possibilita a transformação nas instituições de saúde, que dão suporte ao homem e a toda a sociedade, contribuindo ainda para ampliar a formação em geral de pesquisadores das especialidades que estão envolvidos, fazendo com que eles revejam seu papel social e suas posturas em relação às informações recebidas.²⁴⁹

A interdisciplinaridade tem um papel importante de preparar melhor os indivíduos para sua formação profissional, o que garante não apenas uma atuação multiprofissional, mas também uma vivência interdisciplinar construída na unicidade dos saberes humano.²⁵⁰ Em

²⁴⁵ MAGALHÃES, 2014, p. 11.

²⁴⁶ KAVESKI, F. C. G. *Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: um estudo de caso*. In: II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Vitória/Vila Velha, 2005, p. 21.

²⁴⁷ KAVESKI, 2005, p. 21.

²⁴⁸ FAZENDA, 1998, p. 35.

²⁴⁹ JAPIASSÚ, 1976, p. 26.

²⁵⁰ KAVESKI, 2005, p. 24.

relação à preparação dos especialistas para as pesquisas interdisciplinares desempenham um importante papel já que ela fornece conceitos que facilitam a análise de situações, estabelecendo o limite de sua metodologia, dialogando sobre o trabalho em comum, sobre a harmonia dos diferentes pontos de vista de cada resultado obtido e sobre o confronto dos métodos, então assim como em outras disciplinas a interdisciplinaridade possui um papel fundamental para a Psicologia.²⁵¹

2.5 Interdisciplinaridade e o ensino religioso

Na esfera educacional em que a sociedade encontra-se inserida, diante das transformações nos currículos, existe uma exigência de que seja adotada uma forma de ensino voltada para a interdisciplinaridade.²⁵² É fato que diante das mudanças que ocorreram no campo educacional, a relação de ensino aprendizagem é vista de modo mais amplo e complexo, com isso, não se pode conceber a fragmentação das disciplinas, já que o ensino deve abranger sua totalidade, para que dessa maneira o aluno compreenda de fato os conhecimentos adquiridos e consiga fazer a contextualização no ambiente em que encontra-se inserido.²⁵³

Nesse contexto, Siqueira ensina uma maneira de evitar a fragmentação do conhecimento, segundo o autor existe uma atitude fundamental para favorecer a construção do conhecimento, o diálogo que, para ser genuíno, favorece o encontro de novas ideias e perspectivas.²⁵⁴ Dessa forma busca-se chamar atenção para o propósito da interdisciplinaridade entre as disciplinas, podendo ser discutidos os aspectos comuns entre si, provocando no educando um pensamento crítico em meio à realidade na qual ele está inserido.²⁵⁵

No pensamento de Junqueira, a interdisciplinaridade pode ser desenvolvida de forma coletiva em salas de aulas, frisando que nesse percurso não somente o aluno participa, há também a participação dos professores e toda a equipe escolar, pois mesmo que indiretamente

²⁵¹ KAVESKI, 2005, p. 24.

²⁵² GADOTTI, M. *Interdisciplinaridade – atitude e método*. Instituto Paulo Freire, Universidade de São Paulo. 1999. p. 3.

²⁵³ GADOTTI, 1999, p. 3.

²⁵⁴ SIQUEIRA, A. *Práticas Interdisciplinares na Educação Básica. ETD – Educação temática Digital*. v. 3, Campinas, 2006. p. 90.

²⁵⁵ SIQUEIRA, 2006, p. 90.

estes também possuem responsabilidade com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, ajudando assim na relação de respeito, ajuda mútua e cooperação uns com os outros.²⁵⁶

Fazenda ao escrever sobre interdisciplinaridade afirma que é uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano. Dessa forma não se pode tratar da interdisciplinaridade sem um aprofundamento nos diálogos entre as disciplinas e as especificidades que cada uma delas tem em sua formação.

Nessa perspectiva, o ensino religioso acerca do seu robusto campo interdisciplinar é classificado como uma das áreas de conhecimento existentes, estando inserido nas leis desde a Constituição Federal até os dispositivos infraconstitucionais mais recentes, um exemplo disso é a Base Nacional Comum Curricular.²⁵⁷ Essas leis determinam em seus dispositivos que o ensino religioso trata-se de uma disciplina obrigatória nas instituições de ensino e dão diretrizes quanto à forma que esse ensino deve ser ministrado.²⁵⁸

Diante disso, aqueles que são responsáveis por essas disciplinas devem levar em consideração o que as leis preconizam, o contexto onde o aluno vive, visando preservar os conhecimentos prévios de cada ser humano relacionado a essa dinâmica, incluindo também a questão da interdisciplinaridade, ou seja, criar uma espécie de ponte entre os conhecimentos dessa disciplina com as outras.²⁵⁹

Mas para que tal propósito seja alcançado é necessário que a instituição de ensino tenha uma visão interdisciplinar desta disciplina, levando em conta seus conteúdos direcionados para a ética e para a edificação de valores, que na maioria das vezes são esquecidos pela sociedade.²⁶⁰

O Ensino Religioso engloba toda proposta pedagógica que tem o intuito de construir a cidadania, importando-se com os problemas do mundo e com a evolução do conhecimento.²⁶¹ A perspectiva interdisciplinar se faz importante para a superação da visão fragmentada do conteúdo que é a principal responsável pelas barreiras que, na maioria das vezes, faz com que a disciplina seja isolada.²⁶² Nessa disciplina, a interdisciplinaridade é justificada pela presença

²⁵⁶ JUNQUEIRA, 2012, p. 61.

²⁵⁷ FRIGOTTO, 1995, p. 39.

²⁵⁸ FRIGOTTO, 1995, p. 39.

²⁵⁹ GADOTTI, 1999, p. 4.

²⁶⁰ GADOTTI, 1999, p. 4.

²⁶¹ JUNQUEIRA, 2012, p. 64.

²⁶² JUNQUEIRA, 2012, p. 64.

da diversidade, que acaba enriquecendo e complementando as concepções de cada disciplina partindo de um mesmo tema, buscando sempre a aquisição de novos conhecimentos.²⁶³

É sabido que essa disciplina contribui de maneira positiva para a formação do ser humano visto que ela possui um campo de saberes muito amplo, de maneira que seus conteúdos não abrangem somente os estudos das religiões, mas também os valores éticos, morais, além de pregar o respeito às diferenças que existem na conjuntura dos espaços educativos.²⁶⁴

Vale lembrar a contribuição de Gusdof sobre a interdisciplinaridade, na qual ele explica que constitui um esforço conjunto de professores de uma série de currículo escolar no sentido de estabelecer diálogo na busca de um eixo de articulação entre suas disciplinas, de modo a possibilitar aos alunos experiências com as quais eles possam integrar os diferentes enfoques disciplinares, enriquecendo sua compreensão da realidade concreta.²⁶⁵

Diante desse aspecto, para o sucesso de uma proposta interdisciplinar é essencial que todos os envolvidos estejam abertos, que tenham tempo necessário para elaborar a proposta, sejam propensos ao diálogo para chegarem a um consenso, conduzindo-se por concepções básicas para que seja possível chegar em um denominador que seja comum a todos, e por último que todos participem, já que nesse processo não cabe egoísmo, nem tão pouco individualismo, pois todos são integrantes e agentes do saber.²⁶⁶

Segundo Gadotti, consoante às abordagens sobre a interdisciplinaridade e o ensino religioso, pode ser citado como exemplo concreto envolvendo as discussões, uma proposta contendo atividades interdisciplinares entre as demais disciplinas que estão presentes no currículo das instituições de ensino e o ensino religioso, com o objetivo principal de conhecer a cultura afro brasileira e africana, ajudando na valorização delas para a formação cultural do Brasil.²⁶⁷

A proposta receberia como título o seguinte tema: religiões afro-brasileiras, o local da realização da atividade seria em uma feira de leitura, na qual seriam envolvidos os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, observando-se o fato desses alunos já possuírem um conhecimento formado sobre essas crenças.²⁶⁸ No meio dessa proposta seriam relacionadas às seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Artes, Matemática, Educação Física, História,

²⁶³ JUNQUEIRA, 2012, p. 64.

²⁶⁴ JUNQUEIRA, 2012, p. 64.

²⁶⁵ GUSDÖF, G. Prefácio. In: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 32.

²⁶⁶ FAZENDA, 1998, p. 37.

²⁶⁷ GADOTTI, 1999, p. 5.

²⁶⁸ GADOTTI, 1999, p. 5.

Ensino Religioso e Ciências, com isso, cada disciplina em modo individual abordaria um assunto em relação a essa temática.²⁶⁹

É válido afirmar que para promover-se a organização de uma proposta Interdisciplinar é preciso tempo, ajuda recíproca entre os envolvidos e planejamento.²⁷⁰ Todos os participantes necessitam estar na mesma sintonia, com os mesmos objetivos em relação às práticas pedagógicas, com muito diálogo e discussões para encontrarem um ponto em comum.

Segundo Gonçalves o objetivo das discussões, neste momento, é encontrar caminhos comuns e devidamente articulados, para proporcionar aos alunos experiências que lhes possibilitem construir conhecimentos vinculados à sua vida concreta e que lhes permitam uma visão crítica da realidade em que estão inseridos, e, ao mesmo tempo, incentivem sentimentos e pensamentos relacionados a uma participação ativa nos assuntos comunitários, dentro dos princípios éticos de cooperação e justiça social.²⁷²

Nesse contexto, por meio de tudo que foi exposto é possível entender como é a dinâmica de um ensino interdisciplinar, no qual são promovidas interações, discussões, diálogos e complementaridade entre as disciplinas. Estando sempre aberto para todos, as possibilidades e conhecimentos que o outro pode oferecer e agregar, sabendo respeitar as regras no decorrer de todo o processo, e sobretudo, fazendo com que todos se envolvam e participem do processo, na busca por um bem em comum, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em sua totalidade.

²⁶⁹ GADOTTI, 1999, p. 5.

²⁷⁰ GADOTTI, 1999, p. 5.

²⁷¹ GONÇALVES, M. A. S. *Teoria da ação comunicativa de Habermas*: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 66, p. 125-140, 1999. p. 125.

²⁷² GONÇALVES, 1999, p. 125.

3 APRENDIZAGEM PSICOLÓGICA E A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO

No presente capítulo buscou promover um aprofundamento nos estudos envolvendo a aprendizagem psicológica, buscando dessa forma uma maior compreensão acerca da forma como evolui a Psicologia de maneira interdisciplinar e sua relação com a Psicologia da Religião.

O comportamento humano é apreendido a partir do meio social em que os indivíduos encontram-se inseridos, desta forma uma das questões centrais dos estudos da Psicologia é a aprendizagem.²⁷³ Para a Psicologia existem diversos fatores que levam o indivíduo a apresentar um comportamento que anteriormente não era apresentado, tais como crescimento físico, descobertas, tentativas e erros, ensino, dentre outros. São várias as questões consideradas relevantes pelos teóricos da aprendizagem.²⁷⁴

Quanto à Psicologia da Religião, esta trata-se do estudo psicológico das experiências religiosas e crenças.²⁷⁵ No Cristianismo, a Psicologia da Religião ou Psicologia Pastoral é um subcampo da teologia pastoral, há de se verificar, ao tecer considerações acerca das inter-relações entre a Psicologia e Religião, as distintas formas ou escolas de Psicologia enquanto ciência e a ampla variedade do fenômeno religioso enquanto objeto do estudo da História ou da Sociologia das Religiões.²⁷⁶

3.1 Compreendendo a aprendizagem psicológica

A partir de uma análise do contexto em que a sociedade encontra-se inserida é possível compreender o comportamento humano por meio da convivência, um dos pontos principais dos estudos acerca da Psicologia é a aprendizagem.²⁷⁷ Por serem os seres humanos a mais evoluída de todas as espécies, sua maneira de ser foi evoluindo no decorrer da história de tal maneira que os comportamentos extintivos aos poucos foram sendo deixados de lado, no

²⁷³ NETTO, A. P. ; COSTA, O. S. *A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem*. Fragmentos de cultura. Goiânia, v. 27, n. 2, abr./jun. 2017. p. 216.

²⁷⁴ FARRIS, J. Psicologia e religião. *Caminhando*, v. 7, n. 1, p. 23-37, 2002. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/Caminhando/article/view/1485>. Acesso em: 30 mar. 2019.

²⁷⁵ FARRIS, 2002, p. 24.

²⁷⁶ FARRIS, 2002, p. 24.

²⁷⁷ CAPRA, F. *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Cutrix, 2006, p. 98.

cenário contemporâneo, esses extintos correspondem apenas ao que a espécie necessita para sobreviver.²⁷⁸

Os seres humanos são dependentes da aprendizagem para sobreviver, na medida que necessitam aprender a andar, a comer, a falar, a serem seres humanos.²⁷⁹ Essa fase de aprendizagem se inicia com o nascimento e se entende até a morte, então para que seja possível sobreviver no mundo e necessário aprender.²⁸⁰ Por meio da aprendizagem surgem as possibilidades, o que torna possível que as novas gerações aproveitem as experiências que foram vividas anteriormente pelos seres humanos, assim somando as contribuições ao longo do tempo, desenvolvendo o progresso.²⁸¹

Durante sua caminhada, o indivíduo toma conhecimento de comportamentos significativamente necessários e úteis para seu crescimento profissional e pessoal, contudo, neste processo também são adquiridos comportamentos prejudiciais e de pouca utilidade, como por exemplo hábitos relacionados ao consumo de álcool e tabaco deste comportamento seriam um hábito de beber e fumar.²⁸² A análise psicológica relacionada à aprendizagem baseia-se em vários conceitos que levam em consideração a maneira como é desenvolvido esse processo nos diferentes tipos de sujeitos.²⁸³

Nesse viés é possível a observação da maturação física, dos erros e das descobertas, o que tende a encaminhar o indivíduo a apresentar uma postura que antigamente não existia em relação a determinado assunto, conteúdo ou evento, com isso, são levantadas várias questões consideradas de grande relevância no contexto da aprendizagem.²⁸⁴ Algumas dessas questões levantadas abordam a existência de um limite para a aprendizagem, se o aprendiz tem alguma participação nesse processo, qual a verdadeira natureza da aprendizagem e se existe algum motivo subjacente em relação ao processo, sendo as respostas bastante controversas entre os estudiosos dessa temática.²⁸⁵

Em relação à aprendizagem há diversas teorias e para compreendê-las é necessário que essas teorias sejam divididas em dois grupos: as cognitivas e comportamentais. Nas teorias comportamentais defende-se o entendimento de que a aprendizagem adquirida é baseada no

²⁷⁸ CAPRA, 2006, p. 98.

²⁷⁹ CAPRA, 2006, p. 98.

²⁸⁰ CAPRA, 2006, p. 99.

²⁸¹ CAPRA, 2006, p. 99.

²⁸² FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 20. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004. p. 65.

²⁸³ FOUCAULT, 2004, p. 65.

²⁸⁴ FOUCAULT, 2004, p. 67.

²⁸⁵ FOUCAULT, 2004, p. 67.

comportamento dos indivíduos.²⁸⁶ Dessa maneira é necessário que sejam levadas em consideração as questões ambientais, que de certa forma, proporcionam aprendizagem, de forma que a aprendizagem decorre da relação entre estímulo e resposta.²⁸⁷

Consoante ao pensamento que embasa essa teoria, os hábitos são adquiridos por meio da prática, já no caso das teorias cognitivistas, a aprendizagem se dá por meio do relacionamento do sujeito com o meio em que vive, o que gera uma organização interna como modo de interagir com o mundo.²⁸⁸ Nos dizeres de Leff:

A aprendizagem é alcançada por meio da junção das experiências e ideias experimentadas. A partir de um aprofundamento sobre o conceito de cognição é possível dizer que esta refere-se ao procedimento pelo qual o mundo de significados tem suas origens, de forma que as relações de significação são estabelecidas na medida em que o ser humano consegue se situar no mundo, atribuindo significado à realidade vivida por ele.²⁸⁹

Segundo Leff, o significado que os cognitivistas atribuíram à aprendizagem está relacionado à integração entre o material e a organização das informações, no meio desta perspectiva há duas maneiras de aprendizagem, uma delas é aprendizagem mecânica, a partir da qual o processo de aprendizagem é adquirido sem nenhuma conexão anterior com as informações, não sendo relacionada a nenhum conceito específico.²⁹⁰ Como exemplo da aprendizagem mecânica pode-se destacar quando um indivíduo realiza a memorização de um conteúdo para uma prova específica sem envolvê-la em outros conceitos.²⁹¹

A outra forma de aprendizagem é a significativa, que está ligada a outros conceitos relacionada à estrutura cognitiva, o que faz com que esse tipo de aprendizagem sirva de âncora para outros conceitos que se seguirão, na aprendizagem significativa também pode ser ressaltado que os pontos de ancoragem são de grande relevância.²⁹²

Conforme esclarece Foucault, para que seja possível a obtenção desses pontos de ancoragem, a formação acontece por meio da incorporação da estruturação cognitiva dos elementos mais relevantes para aquisição de novos conhecimentos, e conseqüentemente com a organização destes de maneira que se generalizam progressivamente formando os conceitos.²⁹³

²⁸⁶ LEFF, E. *Epistemologia Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 67.

²⁸⁷ LEFF, 2006, p. 67.

²⁸⁸ LEFF, 2006, p. 67.

²⁸⁹ LEFF, 2006, p. 68.

²⁹⁰ LEFF, 2006, p. 70.

²⁹¹ LEFF, 2006, p. 70.

²⁹² CAPRA, 2006, p. 99.

²⁹³ FOUCAULT, 2004, p. 69

A partir dos pontos de vistas e concepções descritos foram criadas inúmeras teorias com o intuito de analisar, desenvolver e discutir maneiras de fazer com que a aprendizagem seja o mais interessante possível para os educandos.²⁹⁴ O famoso psicólogo Jerome Bruner, desenvolveu um trabalho sobre a teoria cognitivista da aprendizagem, fazendo com que se tornasse o representante máximo entre os defensores dessa corrente. Por meio da sua teoria, ele enfatizou a importância da motivação.²⁹⁵

Severino, a respeito do pensamento Jerome Bruner, salientou que desde o nascimento do indivíduo, este acredita que há forças poderosas que o encaminham para a aprendizagem, um exemplo desta força seria a curiosidade, a vontade de trabalhar, o desejo de tornar-se competente, o que Bruner denominou como reciprocidade.²⁹⁶ Para este psicólogo, o valor do esforço é uma questão de cunho transitório, por ser como uma motivação externa, ele defende a importância do feedback, caracterizando-o como um retorno ao aprendiz sobre o seu processo de conhecimento.²⁹⁷ De acordo com essa teoria, todo o processo de aprendizagem baseado na instrução do educando deve viabilizar acesso para que este consiga desenvolver a capacidade de auto-correção, isto é, com esforço o estudante deve ter meios de se desenvolver ao ponto de ele mesmo ser capaz de avaliar seus erros.²⁹⁸

Um dos fatores mais importantes no processo de aprendizagem é a motivação, e ela deve sempre estar relacionada às questões do ambiente, necessidade e do objeto a ser aprendido.²⁹⁹ Na busca por compreender os conceitos, o aprendiz deve ser estimulado a satisfazer suas necessidades, e por meio disso torna-se capaz de criar uma aprendizagem significativa.³⁰⁰

No cenário contemporâneo, ganharam destaque as teorias de Piaget e Vygotsky³⁰¹, as quais defendem que a aprendizagem é construída principalmente por meio do desenvolvimento infantil e suas possibilidades, levando em consideração o meio em que a criança vive.³⁰² Emília Ferreiro, uma psicolinguística Argentina, usou como embasamento as

²⁹⁴ FOUCAULT, 2004, p. 69.

²⁹⁵ CAPRA, 2006, p. 100.

²⁹⁶ SEVERINO, A. J. Subsídios para uma reflexão sobre os novos caminhos da interdisciplinaridade. In: SÁ, Janete L. M (Org.). *Serviço Social e interdisciplinaridade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 127.

²⁹⁷ SEVERINO, 2010, p. 127.

²⁹⁸ SEVERINO, 2010, p. 127.

²⁹⁹ SEVERINO, 2010, p. 129.

³⁰⁰ SEVERINO, 2010, p. 129.

³⁰¹ Piaget acredita que a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento e tem pouco impacto sobre ele. Com isso, ele minimiza o papel da interação social. Vygotsky, ao contrário, postula que desenvolvimento e aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente, de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento.

³⁰² SEVERINO, 2010, p. 130.

teorias de Piaget e Vygotsky para construir sua própria teoria³⁰³, e na educação brasileira suas contribuições foram de grande importância, pois colaboraram para a revisão dos educadores acerca dos métodos de ensino usados para alfabetização infantil.³⁰⁴

A base das investigações feitas por Ferreiro, a elaboração e aquisição de conhecimentos pela criança, assim como para Piaget, tem seu ponto principal de concentração nos mecanismos cognitivos ligados à escrita e à leitura.³⁰⁵ Nesse contexto tornou-se evidente o papel da criança como peça principal para a aprendizagem, destacando-se o caráter evolutivo da escrita e da aprendizagem, visto que para a criança ser capaz de achar o simbolismo da escrita é necessário fazer com que a escrita seja parte do seu pensamento.³⁰⁶

Como instrumento de uma das situações de aprendizagem, a teoria em questão propôs a importância da valorização das histórias contadas pelas crianças e das tentativas de escrita, aspectos que de certa forma desencadeiam o uso social da linguagem, passando a fazer parte do ensino ou conhecimento espontâneo da criança, fazendo com que ele seja mais significativo.³⁰⁷

O caráter da escrita é evolutivo, o qual permite perceber que os primeiros registros das sílabas foram elaborados apenas com uma letra, tendo sido agregadas outras com o passar do tempo, Ferreiro chegou à conclusão de que esses fatos são naturais do percurso, isto é, são erros necessários e naturais que acontecem na construção da aprendizagem.³⁰⁸

O processo evolutivo é caracterizado pela construção do conhecimento, sendo necessário levar em consideração a capacidade de aprendizagem da criança, possibilitando a interação dela, de maneira que seu mundo de significados seja levado em consideração e respeitado.³⁰⁹

A aprendizagem informal e formal são caracterizadas por uma construção na qual são relacionados o erro e a possibilidade de caminhar em direção ao acerto, exaltar essa possibilidade no aprendiz é uma maneira de em conjunto com ele, construir uma aprendizagem significativa, a partir da qual o sujeito de tal processo começa a ser levado em consideração, não apenas como um simples depósito de conhecimentos, mas sim como agente

³⁰³ Em 1974 Emília desenvolveu na Universidade de Buenos Aires uma série de experimentos com crianças que deu origem à *Psicogênese da Língua Escrita*, uma obra que não apresenta nenhum método pedagógico, mas revela os processos de aprendizagem da criança, levando a entender que puseram em questão os métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita.

³⁰⁴ SEVERINO, 2010, p. 130.

³⁰⁵ LÉVINAS, E. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 78.

³⁰⁶ LÉVINAS, 2008, p. 78.

³⁰⁷ LÉVINAS, 2008, p. 80.

³⁰⁸ LÉVINAS, 2008, p. 78.

³⁰⁹ SEVERINO, 2010, p. 132.

ativo, que assim como a instituição, possui uma história com a qual é possível adquirir conhecimento, cabendo aos professores enxergar o ato de educar como uma oportunidade de construção junto ao educando.³¹⁰

3.2 A Psicologia de forma interdisciplinar

A palavra disciplina no contexto dos processos educacionais sugere que os ensinamentos de determinado assunto estão relacionados à determinada área do conhecimento humano, exemplo disso são os conhecimentos sobre a medicina, a matemática, a geografia, dentre outros.³¹¹ Segundo Cervo, a partir de uma análise do período do renascimento, da idade média e dos tempos da antiguidade é possível encontrar algum processo educacional, e nenhum desses processos educacionais foram separados dos saberes, o que leva a pensar que a demanda por maior conhecimento experimentada pelos humanos na idade moderna tenha feito com que sua visão de mundo se fragmentasse.³¹²

No contexto contemporâneo, devido à industrialização, uma das maiores responsabilidades do ser humano é encontrar soluções para um ecossistema muito poluído, nesse viés, é possível perceber uma mentalidade nova em relação ao ecossistema, e a preocupação em fazer uma transformação nos processos de linha de produção.³¹³ E para que seja possível o alcance de tal mudança, é necessário que haja uma mudança na forma de construção isolada dos pensamentos, visto ser desenvolvido pelo próprio homem todo o planejamento sobre a produção industrial consoante suas necessidades sociais.³¹⁴ Com base nas atuais transformações que foram apresentadas sobre o ecossistema, todavia, já seria possível que a humanidade parasse para pensar em sua própria história.³¹⁵

Fazenda esclarece ser importante a realização de uma avaliação sobre as intervenções realizadas no meio ambiente, juntamente com a observação dos efeitos causados pelas atividades industrializadas, de forma que seja possível o estabelecimento de um planejamento consciente.³¹⁶

A verdadeira dimensionalidade da palavra performance é amplamente utilizada pelos adotantes das artes cênicas e pode fazer uma ilustração deste poluído cenário industrial, visto

³¹⁰ SEVERINO, 2010, p. 132.

³¹¹ CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. p. 123.

³¹² CERVO; BERVIAN, 2002, p. 123.

³¹³ CERVO; BERVIAN, 2002, p. 124.

³¹⁴ CERVO; BERVIAN, 2002, p. 124.

³¹⁵ FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade, História, Teoria e Pesquisa*. Campinas: Papirus, 2005. p. 43.

³¹⁶ FAZENDA, 2005, p. 43.

que as artes cênicas são capazes de levar as propostas das locuções ligadas às interfaces da Psicologia e interdisciplinaridade.³¹⁷ Somente representar e não se preocupar com a postura ética profissional envolvida pela performance tende a intensificar um perigo existencial, visto que o ator desaparece ficando apenas o personagem.³¹⁸ Nesse entendimento, vale ressaltar que todo conhecimento se torna representado por um ator, a aplicabilidade do seu conhecimento profissional pode apresentar-se benéfica ou acabar gerando uma certa falta de cuidado com a performance.³¹⁹

É fácil perceber o quanto algumas profissões são importantes na esfera social, destacando-se o orgulho da família e a dinâmica que envolve a profissão, o que pode ser destacado a partir de comentários do tipo: meu padrinho é militar, meu pai é médico, minha mãe é professora, meu tio é padre, dentre outros.³²⁰ Tratam-se de profissões que ainda resguardam um certo destaque social, embora outras profissões no contexto contemporâneo também tenham adquirido grande destaque social, Entretanto, instituições sociais também passam por este mesmo processo, um exemplo são as instituições universitárias e militares que apresentam valorização das personalidades.³²¹

Entre essas profissões fica fácil a percepção de que a pessoa do profissional tem o risco de desaparecer por meio do manto de um personagem, reconhecido como a pessoa do ator, ficando a pessoa do profissional esquecida, fazendo com que somente sua personagem seja o valorizada.³²² É neste momento que entram as locuções sobre as interfaces da Psicologia junto à interdisciplinaridade, visto existir no cenário contemporâneo a possibilidade de avaliar o comportamento de determinado profissional no contexto social e relacionar esse comportamento às expectativas sociais.³²³ O cargo é avaliado e observado de acordo com os atributos sociais, neste ponto das interfaces da Psicologia, a face do ator é atrelada ao espelho familiar, contudo, a dimensão do personagem pode fazer com que a dimensão do autor se perca.³²⁴

Machado de Assis em seu conto *O Espelho* traz as duas divisões com muita maestria, visto que de um lado existe a personagem e do outro o ator.³²⁵ Nesse conto, um jovem oficial

³¹⁷ FAZENDA, 2005, p. 44.

³¹⁸ FAZENDA, 2005, p. 44.

³¹⁹ FAZENDA, 2005, p. 44.

³²⁰ FIGUEIREDO, L. C. M. *Revisitando as psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 32.

³²¹ FIGUEIREDO, 2011, p. 32.

³²² JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1998. p. 56.

³²³ JAPIASSU, 1998, p. 56.

³²⁴ JAPIASSU, 1998, p. 56.

³²⁵ FIGUEIREDO, 2011, p. 35.

em decorrência da bajulação de sua família pelo seu uniforme militar acaba se perdendo, para sua família o uniforme não é apenas uma conquista do jovem rapaz mas sim, também de todos os seus familiares.³²⁶ Por esse pensamento é colocado o mais belo e maior espelho da sua casa em seu quarto pela sua família, a bajulação social e familiar é tão grande que o próprio rapaz começa a se identificar com o próprio uniforme.³²⁷

Diante desse cenário, quando o jovem se vê sozinho, enquanto todos os familiares encontram-se fora de sua casa ocorre algo estranho, ele já não se reconhece mais, sem a bajulação dos demais ele se sente desorientado, é nesse instante que o jovem consegue enxergar a sua própria imagem desfigurada no espelho.³²⁸ Repentinamente vem a ideia em sua cabeça de colocar o uniforme militar, e para sua satisfação aquela imagem deturbada, antes vista no espelho começa a ficar clara, mais parecido com ele aquele reflexo de um jovem militar fardado, o que é bajulado e reconhecido por todos.³²⁹

O referido conto de Machado de Assis, traz um exemplo claro de uma locução da interface da Psicologia, juntando a interdisciplinaridade com o conhecimento psicológico, ele foi bajulado e reconhecido, esquecendo-se do seu próprio ser, ou seja o ator social desapareceu restando apenas o personagem, deslumbrado e perdido no meio das bajulações das outras pessoas e familiares.³³⁰

Tal ponto não se refere ao estabelecimento de um reducionismo psicológico entre os papéis sociais desenvolvidos pelos atores por meio de um palco cultural institucional, porém, cabe destacar a importância e a necessidade dos próprios atores fazerem o reconhecimento de seus papéis sociais.³³¹ Diante desse cenário é que surge a dimensão psicológica para somar com o desenvolvimento pessoal e autoconhecimento, propiciando uma performance boa dos personagens, na medida em que ocorrem sobreposições sociais e familiares no dia a dia daquele indivíduo.³³²

Pode ainda ser citada outra opção entre interdisciplinaridade e conhecimento psicológico por meio do mesmo conto *O Espelho*, no qual é pode ser encontrado o *eco*, visto que inúmeros olhares entram em cena perante a diversidade profissional presente na interdisciplinaridade, entretanto, apenas um fenômeno necessita ser estudado a partir desses

³²⁶ FIGUEIREDO, 2011, p. 35.

³²⁷ FIGUEIREDO, 2011, p. 36.

³²⁸ FIGUEIREDO, 2011, p. 36.

³²⁹ FIGUEIREDO, 2011, p. 36.

³³⁰ JAPIASSU, 1998, p. 56.

³³¹ JAPIASSU, 1998, p. 57.

³³² JAPIASSU, 1998, p. 57.

diversos olhares profissionais.³³³ Um ótimo exemplo para essa questão são os postulados envoltos da filosofia mecânica quântica, na qual a implicação das sociais está fazendo a recuperação da participação do observador e o pesquisador acerca dos resultados dos experimentos.³³⁴

No primeiro instante, a mecânica quântica faz um questionamento sobre a suposta neutralidade do observador junto a seus experimentos, no segundo momento esta questão está mais relacionada à impossibilidade desse mesmo observador fazer um acompanhamento de todo o desdobramento do *quantum* na esfera microscópica, todavia, a potencialidade e a presença de um *quantum* inegável.³³⁵

Nagasaki e Hiroshima são ótimos exemplos dessa potencialidade, da mesma maneira que as aplicações de inúmeras tecnologias em favor do bem-estar social, físico e psíquico dos seres humanos.³³⁶ Por meio das coisas que vêm sendo desenvolvidas está sendo comprovada a eficiência e existência desse quantum nas dimensões macro e microscópicas da natureza.³³⁷ Por causa da necessidade de uma melhoria na compreensão interdisciplinar dos fenômenos macroscópicos e microscópicos ocorreu a transformação da espiritualidade dentro do ser humano por meio de um processo ao mesmo tempo centrípeto e centrífugo.³³⁸

Dentro dos fenômenos macroscópicos, há muito tempo as Ciências Humanas apresentam várias interfaces sobre os seus saberes, encontrando-se inserida nas relações disciplinares, tais como Sociologia-Psicologia, História-Geografia, Medicina-Biologia, Química-Física, antropologia-arqueologia, dentre outras.³³⁹ Todavia, todos esses saberes podem ser inseridos no mundo microscópico das interfaces do conhecimento humano, um ótimo exemplo dessas interações macroscópicas e microscópicas é a atual proposta sobre a engenharia genética.³⁴⁰ Segundo Luck:

As ações sociais não são executadas por meio de um humanoide, na qual esse fato deixa claro a necessidade de compartilharmos os nossos conhecimentos éticos, seja em uma dimensão pessoal ou profissional, para que o espírito humano possa continuar com sua marcha enigmática dentro do planeta terra.³⁴¹

³³³ JAPIASSU, 1998, p. 59.

³³⁴ JAPIASSU, 1998, p. 59.

³³⁵ FIGUEIREDO, 2011, p. 39.

³³⁶ CERVO; BERVIAN, 2002, p. 130.

³³⁷ CERVO; BERVIAN, 2002, p. 130.

³³⁸ LUCK, 1994, p. 56.

³³⁹ LUCK, 1994, p. 57.

³⁴⁰ LUCK, 1994, p. 57.

³⁴¹ LUCK, 1994, p. 60.

Sendo assim, Fazenda esclarece que a interdisciplinaridade facilita a caminhada do espírito, ela vai de encontro com a transdisciplinaridade levando o indivíduo a um futuro no qual lhe será permitida a descoberta de novos conhecimentos entre as sociedades humanas e não humanas.³⁴² Entretanto, é importante que os seres humanos saibam reconhecer a necessidade de compartilhamento dos saberes, isto em si já é uma grande evolução do desenvolvimento para o espírito humano, já que nele também repousa as ferramentas dos conhecimentos psicológicos, que de alguma maneira contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade melhor.³⁴³

3.3 Histórico da Psicologia da Religião

É possível à uma consciência relacionar-se com o mundo de diversificadas formas, por meio do senso comum, filosofia, religião, artes, ciência, de maneira a inexistir oposição entre elas, mas diferença.³⁴⁴ Diversa de uma oposição, a diferença implica, nesse cenário, complementação. Sendo por meio da complementação que almeja-se apresentar, a partir de uma nova angulação, a vinculação envolvendo a Psicologia e religião.³⁴⁵

A Psicologia é a ciência que analisa o comportamento humano e, uma vez que as práticas religiosas são comportamentos humanos, necessitam também ser reconhecidas como objeto da Psicologia.³⁴⁶ Dessa forma, é mais adequado dizer que a Psicologia da Religião não apresenta interesse pela religião, interessando-se na realidade, pela vivência da pessoa religiosa.³⁴⁷

Conforme esclarece Rosa o comportamento religioso pode ser compreendido como quaisquer atos ou atitudes, individuais ou coletivos, de caráter público ou privado, que possuam específica referência ao divino ou sobrenatural.³⁴⁸ A Psicologia, ao atuar como sucessora da filosofia, supunha-se responsável pela tarefa de apoderar-se cada vez mais de campos de maior complexidade, culminando na seara da religião.³⁴⁹

Todavia, visto que as formas religiosas são históricas, a Psicologia apenas seria passível de aplicação com competência a determinada modalidade se alcançar seu sentido,

³⁴² FAZENDA, 2005, p. 49.

³⁴³ LUCK, 1994, p. 60.

³⁴⁴ CHAUI, M. *Convite a filosofia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1996. p. 159.

³⁴⁵ CHAUI, 1996, p. 159.

³⁴⁶ FARRIS, 2002, p. 25.

³⁴⁷ PAIVA, G. Estudos psicológicos da experiência religiosa. *Temas em Psicologia*, vol. 6, n. 2, 1998, p. 155.

³⁴⁸ ROSA, 1979, p. 92.

³⁴⁹ PAIVA, 1998, p. 157,

devendo atentar-se à cultura e ao que as demais disciplinas podem declarar.³⁵⁰ Nesse contexto, a Psicologia realmente tem procurado uma maior interação com disciplinas biológicas, tais como a Filosofia e Psiconeuroimunologia, além de disciplinas sociais, como é o caso da antropologia.³⁵¹

Conforme esclarece Freitas, comumente a Psicologia da Religião pode ser entendida como sendo o estudo determinado em uma crença que integra uma dimensão transcendental, a qual na cultura do ocidente é de modo tradicional chamado de *Deus*.³⁵² Freitas ainda esclarece que uma outra corrente, por outro lado, entende que o campo da Psicologia da Religião trata-se do estudo em que o foco está na experiência religiosa ou espiritual.³⁵³ O mencionado estudo, surgiu em meados do ano de 1890, entretanto, em 1746 ocorreu uma primeira tentativa de se entender psicologicamente o fenômeno religioso.³⁵⁴

Antes de ser objeto de interesse no meio acadêmico no Brasil, a Psicologia da Religião já se encontrava estabelecida tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, naquele estudo o comportamento religioso como área legítima da Psicologia se deu no início do século XX, ao passo que nessa mesma época nos Estados Unidos já era lançada uma sólida base investigativa acerca do comportamento voltado para a religião.³⁵⁵ Somente na década de 1960 surgiu no Brasil, o início do estudo psicológico propriamente dito, tal estudo foi proposto por um grupo de interessados, de inúmeras especialidades, que se reuniam na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.³⁵⁶

Desde o início do estabelecimento da Psicologia como uma ciência, esta foi desvinculada da existência ou não de interesse no comportamento religioso, visto que este era considerado pelos primeiros psicólogos como sendo resultado dos sentimentos humanos.³⁵⁷ É possível a verificação da existência de certa tensão e resistência, visto que de um lado há o entendimento de que a Psicologia faz parte de uma categoria profissional laica, e de outro

³⁵⁰ PAIVA, G. Psicologia acadêmica da religião no Brasil: história, resultados e perspectivas. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 9, n. 1, jan./abr. 2017. p. 31.

³⁵¹ PAIVA, 2017, p. 31.

³⁵² FREITAS, M. H. Psicologia religiosa: psicologia da religião/ espiritualidade, ou psicologia e religião/espiritualidade? *Revista. Pistis Prax*, Teol. Pastor, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 89-107, jan./abr. 2017. p. 89.

³⁵³ FREITAS, 2017, p. 90.

³⁵⁴ EDWARDS, J. *Treatise concerning religious affections*. 2 ed. New York: J. Parker, 1763, p. 78.

³⁵⁵ PAIVA, G. J.; ZANGARI, W.; VERDADE, M. M.; DE PAULA, J. R. M.; FARIA, D. G. R.; GOMES, D. M.; FONTES, F. C. C.; RODRIGUES, C. C. L.; TROVATO, M. L.; GOMES, A. M. A. Psicologia da religião no Brasil: a produção em periódicos e livros. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 25, 2009. p. 441,

³⁵⁶ PAIVA, 2017, p. 37.

³⁵⁷ KRINDGES, S. M. *A religião na contemporaneidade e o olhar da psicologia*. MÉTIS: história & cultura – v. 14, n. 28, jul./dez. 2015. p. 13.

existe mesmo que ainda singelo, o interesse por parte dos psicólogos de terem a religião como objeto de estudo e análise.³⁵⁸

Em decorrência do fato de temas que envolvem a religião e as manifestações de religiosidades estarem em crescimento e sendo reconhecidos, assim como as transformações, tem ganhado destaque o lugar que ocupam em se tratando do comportamento e das condutas exercidas pelo ser humano, configuram-se como sendo elementos de conteúdos valiosos em significação.³⁵⁹ Normalmente quando faz-se referência ao período pós-modernidade, inúmeras e variadas são as formas de expressão que possuem como objetivo revelar os modos de vida e de subjetivação, formas de saúde ou também de adoecimento.³⁶⁰

Face a esse pressuposto Rodrigues e Gomes afirmam que é interesse da Psicologia o ser humano na qualidade de religioso, crente ou não (em suas motivações, desejos, experiências, atitudes, expressões comportamentais, dentre outros). Se as pessoas agem de acordo com o que creem, e a religião é um profundo campo de debate e estabelecimento de crenças (tanto na esfera coletiva como na privada), observar o comportamento religioso parece ser imprescindível para a Psicologia compreender os comportamentos humanos como um todo.³⁶¹

Assim sendo, a forma delicada como a Psicologia aborda as diversidades sociais e culturais, trata-se de uma característica importantíssima para se entender e compreender as práticas religiosas, uma vez que é sabido que a forma como os indivíduos encaram o sagrado e a sacralidade é próprio, de certa forma, a todas as culturas existentes.³⁶² Assim sendo, a forma como a religião está sendo abordada, refere-se a uma diferenciação que foi atribuída não somente de forma teórica, mas também prática e, conseqüentemente sugere comportamentos religiosos, justamente do que, de modo mais específico se ocupa a Psicologia da Religião.³⁶³

William James deu início, em 1896, nos Estados Unidos, à Psicologia da Religião, propiciando seu surgimento como corpo teórico da Psicologia. James conferia à natureza humana aptidão de promover comunhão direta com o divino por um sentimento de peculiar

³⁵⁸ KRINDGES, 2015, p. 13.

³⁵⁹ KRINDGES, 2015, p. 15.

³⁶⁰ KRINDGES, 2015, p. 15.

³⁶¹ RODRIGUES, C. C. L.; GOMES, A. M. A. Teorias clássicas da psicologia da religião. In: PASSOS, J. D.; USARSKI, F. (Orgs.). *Compêndio de ciência da religião*. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013. p. 334.

³⁶² KRINDGES, S. M. A religião na contemporaneidade e o olhar da psicologia. *MÉTIS: História & Cultura* – v. 14, n. 28, jul./dez. 2015. p. 13.

³⁶³ KRINDGES, 2015, p. 13.

solenidade e intensidade, identificada como experiência religiosa. A referida experiência decorre propriamente do início efervescente das religiões.³⁶⁴

O ponto inicial da Psicologia da Religião no Brasil tem como base um artigo criado por Benkő, no ano de 1956, tratando-se de um ensaio de exame psicológico de seminaristas, publicado na Revista de Psicologia Normal e Patológica, n. 2.³⁶⁵ O surgimento da Psicologia da religião no país sofreu influência do continente europeu, tendo sido criado na década de 1950, no estado de São Paulo, pelo médico italiano Enzo Azzi, PUC-SP, um departamento de Psicologia da religião.³⁶⁶

Também em São Paulo, e no mesmo período, a Associação de Psicologia Religiosa⁵ foi criada reunindo psicólogos, médicos, antropólogos e sacerdotes, também sob a direção de Theodorus van Kolck. Antonius Benkő, sacerdote húngaro, no Rio de Janeiro, em meados da década de 1950, realizou as primeiras pesquisas empíricas em Psicologia de Religião na PUC-RJ.³⁶⁷

A partir do século XIX as relações envolvendo a Psicologia e religião começaram a ser debatidas com maior frequência, mesmo período em que ocorreu a separação da Psicologia da filosofia. Levantou-se a questão da possibilidade de estabelecimento de uma Psicologia da Religião que fosse realmente científica.³⁶⁸

Rodrigues e Gomes destacam dois motivos para que a Psicologia da Religião ainda não desfrute de alta respeitabilidade no meio acadêmico: a experiência religiosa apresenta certa complexidade, além de apresentar-se demasiadamente subjetiva, dificultando o acesso objetivo por parte do observador.³⁶⁹ Como segundo motivo tem-se a pluralidade de referencial teórico da própria Psicologia, dificultando estabelecimento de referencial e um objeto limitado para a Psicologia da Religião. Muito disso ocorre a despeito da Psicologia da Religião apresentar-se tão antiga quanto a própria Psicologia, tendo entre seus *pais fundadores* alguns dos iniciadores da Psicologia.³⁷⁰

³⁶⁴ PAIVA, 1998, p. 154.

³⁶⁵ PAIVA, 2017, p. 31.

³⁶⁶ PAIVA, 2017, p. 31.

³⁶⁷ PAIVA, 2017, p. 31.

³⁶⁸ RODRIGUES; GOMES, 2013, p. 333.

³⁶⁹ RODRIGUES; GOMES, 2013, p. 335.

³⁷⁰ RODRIGUES; GOMES, 2013, p. 336.

3.4 Enfoque psicológico da Religião

Existem vários conceitos de religião, visto que cada crença junto com seus sistemas doutrinários possui seus métodos e conceitos sobre este tema. Um conceito inicial de religião traz que esta baseia-se na expressão latina *religio*, cujo sentido volta-se para boa atenção e consideração em relação à prestação de serviços sacerdotais ou cultivos, tanto que para os romanos era significado de exatidão de como deveriam ser cumpridos os rituais religiosos.³⁷¹

O dicionário de português contemporâneo da Universidade Estadual Paulista (UNESP) conceitua a religião como a crença na existência de forças naturais que são consideradas para alguns indivíduos como criadoras do universo, para a qual se deve obediência e adoração.³⁷² Segundo Costa, trata-se de um sistema específico de pensamento ou crença que envolve uma posição filosófica, ética, metafísica, doutrinária, organização ou atividade à qual se devota um sentimento de dever e respeito.³⁷³

Desse modo, a religião é voltada muito mais para o lado sentimental do que racional do ser humano, tanto é que Costa afirma que a religião é a relação entre o absoluto em formato de sentimento, da crença e da imaginação inserida no centro dela, contendo tudo o que é, e tudo o que existe se transforma em um acidente que se evanesce.^{[374} Assim, a religião tem o papel de proporcionar uma solução que seja pacífica para as desavenças de foro íntimo o indivíduo, ou pelo menos pretende exercer esse papel.³⁷⁵

Em relação ao contexto social, as primeiras teorias científicas sobre religião foram emergindo com o decorrer do tempo, destacando-se a teoria de viés sociológico, como uma das correntes literárias de maior influência e com maior número de teóricos expoentes do campo religioso, ressalta-se que estes não tiveram a religião como o seu ponto central de interesse, contudo associava-a com a estrutura.³⁷⁶

Eliade, em uma abordagem não científica fez menção ao termo em sua famosa conceituação e estruturação de um campo de conhecimento denominado como sociologia, mas de maneira acadêmica científica esta teve que esperar por décadas para que de fato fosse edificada uma definição.³⁷⁷ Ou seja, apesar das tentativas realizadas, a definição científica do vocábulo estudado se deu por estudiosos que desenvolveram a problemática central nos

³⁷¹ COSTA, J. *Sociologia da religião: uma breve introdução*. São Paulo: Santuário, 2009. p. 45.

³⁷² COSTA, 2009, p. 45.

³⁷³ COSTA, 2009, p. 45.

³⁷⁴ COSTA, 2009, p. 46.

³⁷⁵ COSTA, 2009, p. 46.

³⁷⁶ CRAWFORD, R. *O que é religião?* Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 39.

³⁷⁷ ELIADE, M. *O Sagrado e o Profano. A Essência das Religiões*. Lisboa: Edição Livros do Brasil. 2002. p. 76.

estudos de investigação, denominada como Ciências Sociais, campo de estudo que trata o conceito que é objeto de estudo.³⁷⁸

Segundo Eliade, Durkheim³⁷⁹ foi na verdade o primeiro a estudar a religião de forma científica, tendo como preocupação inicial separar a explicação social da explicação psicológica, ele lutou para colocar a religião onde é seu devido lugar, no quadro geral das instituições sociais, ou seja, religião como fato social.³⁸⁰

Crawford defendeu o caráter social das religiões e refutou algumas definições de religião, assim como fez no estudo sobre o suicídio, para o autor, religião é um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, isto é, separadas, proibidas, crenças e práticas que reúnem numa mesma comunidade moral, chamada igreja, todos aqueles que a elas aderem.³⁸¹

É interessante notar que a religião, nesse conceito, possui uma finalidade intrinsecamente moral, a de separar o sagrado do profano, constituindo as bases das distinções mais profundas entre o certo e errado dentro de dada ordem social.³⁸² O sagrado estaria ligado a tudo que é puro e certo e sua origem seria social e, na medida em que, as coisas sagradas estariam acima das profanas, as ideias e valores seriam submetidos à ideia do que é sagrado, contraponto as coisas profanas que se afirmam em oposição ao sagrado.³⁸³

Eliade afirma que a religião é uma espécie de objetivação do *espírito coletivo*, ou seja, os grupos sociais e os indivíduos adoram a religião, mesmo sem o saber.³⁸⁴ O exposto é denominado como valores sociais mais profundos e não reflexivos que são objetivados na religião, fazendo com que os valores assumam contexto sagrado, assim, o social, o moral e a religião configuram-se como importantes centros de operacionalização da moralidade e religião, pois é uma projeção da moralidade.³⁸⁵

Uma clara tentativa de compreender a pessoa humana é a Psicologia da religião, essa tentativa se revela a partir de dois enfoques, a religião e a Psicologia, unidas, resultam em um dos mais misteriosos e profundos estudos das Ciências Humanas desafiando a ciência

³⁷⁸ ELIADE, 2002, p. 76.

³⁷⁹ David Émile Durkheim foi um sociólogo, antropólogo, cientista político, psicólogo social e filósofo francês. Formalmente, tornou a sociologia uma ciência e, com Karl Marx e Max Weber, é comumente citado como o principal arquiteto da ciência social moderna e pai da sociologia.

³⁸⁰ ELIADE, 2002, p. 78.

³⁸¹ CRAWFORD, 2005, p. 41.

³⁸² ELIADE, 2002, p. 79.

³⁸³ CRAWFORD, 2005, p. 43.

³⁸⁴ ELIADE, 2002, p. 81.

³⁸⁵ ELIADE, 2002, p. 81.

empírica e exata.³⁸⁶ Perante as dificuldades em fazer uma definição do que é Psicologia, seja como uma ciência que faz estudos sobre os problemas da imortalidade da alma, das relações alma e corpo, da liberdade da vontade, ou como a ciência que investiga estados e processos conscientes, ou até mesmo a ciência que estuda sentimentos, vontades e pensamentos, e por meio dessas indagações damos lugar à psicofísica, que conseqüentemente leva à uma reflexão entre religião e Psicologia.³⁸⁷

Na Psicologia da Religião, existem as questões da Psicologia na medida em que são utilizados métodos experimentais, métodos de natureza teológico-pastoral e fenomenológicos.³⁸⁸ Existindo ainda as questões da esfera religiosa, como as expressões, as experiências religiosas nos estudos da consciência religiosa e suas estruturas psíquicas, ou no aprofundamento nas maneiras de crer e em que os religiosos creem, ou seja, as questões sobre o conceito de salvação, fé em Deus, a relação entre mundo e Deus, e as expressões desse mundo religioso em seus rituais e cultos.³⁸⁹

Quando relacionadas as estruturas psíquicas por meio da consciência religiosa e suas relações com o depósito da fé ou com a própria fé, ou seja, com conceitos de Deus, com crenças, com salvação, de modo simultâneo com as questões químicas as evidências religiosas como escrúpulo, culpa, reparação ou medo, isso significa um posicionamento à frente das questões experimentais, das análises descritivas ou estatísticas, trata-se da indispensabilidade de enxergar a pessoa como um todo ou ter a relação religiosa psíquica como um todo, incluindo a pessoa e o seu meio religioso, a vida em ação e o sentido da vida, reforçada pelo sentimento da fé.³⁹⁰ Nesse sentido esclarece Adriani que:

A Psicologia da religião relaciona-se às experiências vividas pelos seres humanos em relação às questões da liberdade da vontade, da imortalidade, da relação corpo e alma envoltos pelos sentimentos, expressões de afetos e até mesmo as expressões de quem busca uma compreensibilidade frente a uma realidade maior, dando vida a um sentimento de procura por respostas entre isso e aquilo, entre a fé e a visão, entre a realidade de Deus e a realidade humana.³⁹¹

Adriani destaca ainda que ao se prestar atenção em uma pessoa, um idoso ou uma criança, é possível enxergar a vida passando do início ao fim, tornando possível a compreensão de que a vida é a natureza passional do homem, na qual ele ama, luta, odeia,

³⁸⁶ RIBEIRO, J. P. *Holismo, Ecologia, Espiritualidade. Caminhos de uma Gestalt Plena* (No Prelo). São Paulo: Summus, 2009. p. 49.

³⁸⁷ RIBEIRO, 2009, p. 49.

³⁸⁸ RIBEIRO, 2009, p. 51.

³⁸⁹ RIBEIRO, 2009, p. 51.

³⁹⁰ RIBEIRO, 2009, p. 51.

³⁹¹ ADRIANI, M. *História das religiões*. Lisboa: Edições 70, 2002. p. 62.

admira, toma conhecimento da reverência minuciosa e do espanto ingênuo, dando espaço a uma capacidade de diálogo, de transcendência e esperança.³⁹²

Em relação às Ciências das Religiões, a fé é vista como um projeto não racional do conhecimento da existência que alcança o cerne pessoal do ser humano, que é capaz de fazer com que ele ganhe força interior contra as tribulações externas, o que o ajuda a produzir a ética e dá sustento para suas fundamentações.³⁹³ Fora do contexto da religião não há nada mais radical que as experiências da fé, ao se pensar na fé como vivência originária, mesmo que de acordo ou não, os indivíduos encontram-se entrelaçados e ligados à fé como um instrumento de resistência pessoal.³⁹⁴

Nesse contexto há uma contribuição para o *mysterium tremendum ef fascinans*, ou seja, admiração e mistério pelo olhar, visto que quanto mais livres, mas relacionados os indivíduos se encontram com a sacralização do profano, pelo sentimento profundo e pela sensação que envolve as experiências humanas, tais como amar, lutar, odiar entre outras. Essas são formas de alcance da transcendência e que permitem a vivência da fé explícita na divindade.³⁹⁵

Segundo Cisalpino, ao ser feita uma referência à fé como expressão máxima das vivências originárias, ou como uma dádiva ao alcance de todos os seres humanos existente desde sempre, diz-se que as experiências religiosas vão se transformando em algo explicável, comum e próprio, relacionado a todos os seres.³⁹⁶ Tal cenário tende a constituir um mistério fascinante, pois a fé é uma forma de convicção subjetiva na qual não se espera uma fundamentação e muito menos uma realidade objetiva.³⁹⁷

É possível afirmar que a fé trata-se de uma convicção subjetiva, uma sabedoria intuitiva, que se inicia por meio de uma profunda compreensão da impotência intelectual do ser humano, que lhe permite alcançar a totalidade existente em todas as coisas, até mesmo de se enxergar como uma dessas totalidades, na qual quanto mais o indivíduo de aventura com a intenção de conhecer, mais ele se percebe envolvido em um quadro de ignorância.³⁹⁸ Entretanto a Psicologia da Religião ficou definida como a ciência da alma ou dos

³⁹² ADRIANI, 2002, p. 62.

³⁹³ ADRIANI, 2002, p. 63.

³⁹⁴ ADRIANI, 2002, p. 63.

³⁹⁵ CISALPINO, M. *Religiões*. São Paulo: Scipione, 1994. p. 113.

³⁹⁶ CISALPINO, 1994, p. 113.

³⁹⁷ CISALPINO, 1994, p. 113.

³⁹⁸ CISALPINO, 1994, p. 114.

comportamentos dos seres humanos e seus significados, não atingindo a profundidade das experiências religiosas, fazendo contudo, com que ela se tornasse algo transcendente.³⁹⁹



³⁹⁹ CISALPINO, 1994, p. 114.

CONCLUSÃO

A partir das pesquisas realizadas para o desenvolvimento do trabalho em questão foi possível concluir que, o objeto da Psicologia é o ser humano e a religiosidade é um produto do ser humano. A maneira na qual o sagrado é representado dentro das culturas, é religião, então se é um produto humano é um produto da Psicologia e ela deve compreender esse produto do sujeito. A disciplina de ensino religioso é prevista na Constituição Federal de 1988 para escolas públicas de Ensino Fundamental. No entanto, em 2017, o Supremo Tribunal Federal autorizou o ensino religioso confessional nas escolas públicas, ensino este de caráter confessional que trata os ensinamentos de uma religião específica, já o ensino religioso aborda fundamentos, costumes e valores das religiões.

Muitos são os desafios que a disciplina de Ensino Religioso enfrenta para ganhar espaço e valorização no campo educacional, o que destaca a importância de uma análise mais aprofundada da atuação da interdisciplinaridade na prática docente, uma vez que o ensino religioso exerce um forte papel no contexto da interdisciplinaridade, tendo em vista ser uma disciplina que possui vínculos de conteúdos que vão de encontro com os saberes de outras disciplinas.

Considerando as reflexões acerca da disciplina de Ensino Religioso, como também, a questão da interdisciplinaridade na prática docente, é possível perceber que mesmo diante de tantos obstáculos que o ensino religioso enfrentou em sua trajetória, como forma de se firmar e de se valorizar como disciplina no currículo escolar, esta, aos poucos ganhou espaço como uma das disciplinas que faz parte da área do conhecimento.

Tal cenário proporcionou uma vitória tanto para a própria disciplina, que conseguiu ênfase e valorização na grade curricular, como também, para as culturas religiosas, que terão seus conhecimentos transmitidos, como forma de diálogo, promovendo o respeito e a igualdade perante a diversidade que existe no contexto escolar. É importante destacar a relevância que tiveram as leis nesse contexto educacional, no qual elas atuaram com grande importância para integrar a referida disciplina como componente curricular das áreas dos conhecimentos necessários ao currículo escolar dos alunos.

Nessa perspectiva, é possível constatar que o ensino religioso, entendida como disciplina de grande relevância na formação dos alunos, desenvolvendo o conhecimento de variadas culturas religiosas, influenciando positivamente no diálogo inter-religioso entre os

estudantes de inúmeras culturas religiosas, além de promover valores éticos e morais para a formação do aluno enquanto sujeito da sociedade

A importância da Psicologia no processo de ensino-aprendizagem baseia-se no entendimento de que a educação trata-se de um fenômeno verdadeiramente complexo e o seu impacto no desenvolvimento humano tende a obrigar que se leve em consideração a globalidade e a diversidade das práticas educativas nas quais o ser humano encontra-se imerso, isto porque a educação desdobra-se em inúmeros contextos nos quais os indivíduos vivem e participam definidos como âmbitos educativos. Dessa forma a Psicologia da aprendizagem, aplica à educação e ao ensino, buscando mostrar como, por meio da interação entre professor e alunos, entre os alunos, existe a possibilidade de aquisição do saber e da cultura acumulados.

Uma vez que a Psicologia da Religião estuda os fenômenos religiosos como fenômenos da cultura, constituintes do ser humano, tende a examinar, entre outros temas, as práticas, crenças e experiências religiosas. Nesse contexto, um de seus desafios metodológicos é perseguir o conhecimento traçando formas de trabalho que respeitem a especificidade do saber psicológico e a singularidade das tradições religiosas. A Psicologia da Religião que não se quer redutiva, precisa se afastar dos radicalismos e procurar modelos para a compreensão da dimensão religiosa que sejam compatíveis com as duas áreas. Não se trata de afirmar ou negar uma realidade transcendente, mas de reconhecer a especificidade das experiências consideradas transcendentais e estudá-la seriamente nas suas particularidades.

Por tratar-se de uma pesquisa exploratória cujo objetivo foi a junção de dados pesquisados e a observação do diálogo dos principais autores que abordam a temática, buscou-se não apenas tentar compreender determinadas questões relacionadas à forma como a Psicologia pode contribuir para o Ensino Religioso de maneira interdisciplinar, proporcionando uma aprendizagem significativa ao aluno, mas ao mesmo tempo buscou-se levantar questões adicionais a serem estudadas posteriormente. Diante da complexidade que envolve essa temática, acreditou-se que esse trabalho deveria buscar também condições de levantar, ao máximo possível, tais questões, tornando necessária a adoção de medidas complementares, passíveis de serem abordadas em futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ANGERAMI, V. A. *Psicologia e religião*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- ANDRADE, R. C. *Interdisciplinaridade - um novo paradigma curricular*. 2015. Disponível em: http://www.suigeneris.pro.br/edvariedade_interdisciplinaridade_1.htm. Acesso em: 22 jan. de 2020.
- ADRIANI, M. *História das Religiões*. Nardini Lisboa: Edições 70. 2002.
- AVILA, A. *Para conhecer a Psicologia da Religião*. São Paulo: Loyola, 2007.
- AZEVEDO, A. C. M. *A vivência religiosa como processo de transformação pessoal*. Monografia – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.
- BLAVATSKY, H. P. *A doutrina secreta, síntese da ciência, da religião e da filosofia*. v. I, cosmogênese. 18. ed. 1938. São Paulo: Pensamento, 2007.
- BONAVENTURE, L. *Psicologia e vida mística*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BOWKER, J. *Para entender as religiões*. São Paulo: Ática, 2000.
- CABRAL, A. A Psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. (Org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios*. Rio de Janeiro: EDUERJ - Conselho Federal de Psicologia, 2004.
- CAMPBELL, J. *As máscaras de Deus – Mitologia oriental*. São Paulo: Palas Athenas, 2004.
- CAPRA, F. *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. São Paulo: Cutrix, 2006.
- CARPIGIANI, B. *Psicologia: das raízes aos movimentos contemporâneos*. 3. ed. rev. *E ampl.* São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CATALAN, J. F. *O homem e sua religião: enfoque psicológico*. São Paulo: Paulinas, 1999.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CISALPINO, M. *Religiões*. São Paulo: Scipione, 1994.
- COSTA, J. *Sociologia da religião: uma breve introdução*. São Paulo: Santuário, 2009.
- CRAWFORD, R. *O que é religião?* Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CUNHA, L. A. Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje. *Rivista Visioni Latino Americane*, Ano III, n. 4, p. 4-17, 2011. Disponível em: https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/4949/1/Cunha_VisioniLA_4_2011.pdf. Acesso em: 06 jan. 2020.

DINIZ, D.; LIONÇO, T. Educação e Laicidade. In: DINIZ, D.; LIONÇO, T.; CARRIÃO, (orgs.). *Laicidade e ensino religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: Letras Livres; EdUnB, 2010.

EDWARDS, J. *Treatise concerning religious affections*. 2. ed. New York: J. Parker, 1763.

ELIADE, M. *Origens: história e sentido na religião*. São Paulo: Edições 70, 2018.

ELIADE, M. *O Sagrado e o Profano. A Essência das Religiões*. Lisboa: Edição Livros do Brasil, 2002.

FARIA, O. A. *O que é parapsicologia*. Coleção primeiros passos. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985.

FARRIS, J. Psicologia e religião. *Caminhando*, v. 7, n. 1, p. 23-37, 2002. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/Caminhando/article/view/1485>. Acesso em: 30 mar. 2019.

FAZENDA, I. C. A. *Didática Interdisciplinar*. Campinas: Papirus, 1998.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade, História, Teoria e Pesquisa*. Campinas: Papirus, 2005.

FIGUEIREDO, L. C. M. *Revisitando as psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FILORAMO, G.; PRANDI, C. *As Ciências das Religiões*. São Paulo: Paulus, 1999.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 20. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

FREITAS, M. H. Psicologia religiosa: psicologia da religião/ espiritualidade, ou psicologia e religião/espiritualidade? *Revista. Pistis Prax*, Teol. Pastor, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 89-107, jan./abr. 2017.

FREUD, S. O futuro de uma ilusão. In: Freud, S. *Coleção Os Pensadores*. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. São Paulo: Abril Cultural. 1978,

GADOTTI, M. *Interdisciplinaridade – atitude e método*. Instituto Paulo Freire, Universidade de São Paulo. 1999.

GLOCK, C.Y.; STARK, R. On the study of religious commitment. *Religious Education*, 57. Research Supplement. 1962.

GONÇALVES, M. A. S. Teoria da ação comunicativa de Habermas: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 66, p. 125-140, 1999.

GRILLO, D. E.; MERIDA, M.; SOUZA JÚNIOR, O. D.; PICHILIANI, E.; COSTA, R. S. Interdisciplinaridade em bases biológicas aplicadas à educação física, teoria e prática das atividades rítmicas e teoria e prática da ginástica: uma estratégia observada. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. v. 1. 2007.

GUERREIRO, S. *Novos movimentos religiosos: o quadro brasileiro*. São Paulo: Paulinas, 2006.

GUSDORF, G. Prefácio. In: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

HARRISON, P. "Science" and "Religion": Constructing the Boundaries. *Journal of Religion*, 86, 2006.

HOLMES, M. J. T. *Ensino Religioso: problemas e desafios*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

HORTA, J. S. B. O Ensino Religioso na Itália fascista e no Brasil (1930-45). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 17, p. 64-78, jun. 1993.

IONATA, P. *Psicoterapia e religião: casos práticos*. São Paulo: Paulinas, 1995.

JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago. 1998.

JARDILINO, J. R. L. Interfaces entre Psicologia e Religião. In: JARDILINO, J. R. L.; SANTOS, G. T. *Ensaio de Psicologia e Religião*. São Paulo: Plêiade, 2001.

JUNG, C. G. *Psicologia e Religião*. Obras completas de C. G. Jung, v. 11. Petrópolis: Vozes, 1978.

JUNQUEIRA, S. R. A. A concepção de uma proposta: o Ensino Religioso em uma perspectiva pedagógica a partir do artigo 33 da LDB. *Revista Relegens Thréskeia*, v. 1, n. 1, p. 102-129, 2012.

KAVESKI, F. C. G. *Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: um estudo de caso*. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 2., Vitória; Vila Velha, 2005.

KRINDGES, S. M. A religião na contemporaneidade e o olhar da psicologia. *MÉTIS: história & cultura*, v. 14, n. 28, p. 13-32, jul./dez. 2015.

LEFF, E. *Epistemologia Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.

LÉVINAS, E. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LEWIS, I. M. *Êxtase religioso*. Curitiba: Perspectiva, 1977.

LUCK, H. *Pedagogia Interdisciplinar, fundamentos teóricos metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MELO, R. P. *Um olhar sobre a disciplina ensino religioso na rede pública de ensino brasileira a partir de seus aspectos jurídicos de formação e estabelecimento*. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Três Rios, 2015.

MENEZES, W. A. *Psicologia e religião: um estudo de convergência*. 2009. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos3/psicologia-religiao-estudo-convergencia/psicologia-religiao-estudo-convergencia.shtml>. Acesso em: 19 de dez. 2019.

MIRANDA, J. *Manual de direito constitucional*. Tomo IV. 3. ed. Ver. Actual. Lisboa: Coimbra Editora, 2000.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MUNHOZ, D. H. *Respeito e crença: direito e dever fundamental*. *JurisWay*. 2014. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=8919. Acesso em: 07 set. 2010.

NETTO, A. P.; COSTA, O. S. A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. *Fragments de cultura*. Goiânia, v. 27, n. 2, p. 216-224, abr./jun. 2017.

OLIVEIRA, E. T. *Ensino Religioso: fundamentos epistemológicos*. Curitiba: IBPEX, 2009.

OLIVEIRA, J. B.; GONDIM, M. F. Psicologia da religião no mundo ocidental contemporâneo: desafios da interdisciplinaridade. *Rev. Abordagem Gestalt*, Goiânia, v. 19, n. 2, 2013.

OLIVEIRA, M. K. *Vygostky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*/Marta Kohl de Oliveira. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, N. M. G. *Interdisciplinaridade: uma prática educativa*. Monografia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Diretoria de pesquisa e pós-graduação especialização em educação: métodos e técnicas de ensino, Medianeira, 2012.

PAIVA, G. J. de; ZANGARI, W. *A representação na religião: perspectivas psicológicas*. São Paulo: Edições Loyola. 2004.

PAIVA, G. J. *A religião dos cientistas: uma leitura psicológica*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

PAIVA, G. J. Estudos psicológicos da experiência religiosa. *Temas em Psicologia*, v. 6, n. 2, p. 153-160, 1998. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v6n2/v6n2a08.pdf> Acesso em: 02 abr. 2020.

PAIVA, G. Psicologia acadêmica da religião no Brasil: história, resultados e perspectivas. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 31-48, jan./abr. 2017.

PAIVA, G. J.; ZANGARI, W.; VERDADE, M. M.; DE PAULA, J. R. M.; FARIA, D. G. R.; GOMES, D. M.; FONTES, F. C. C.; RODRIGUES, C. C. L.; TROVATO, M. L.; GOMES, A. M. A. Psicologia da religião no Brasil: a produção em periódicos e livros. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 25, p. 441-446, 2009.

PAIVA, Geraldo José. *O Estado e a educação religiosa: observações a partir da psicologia*. *Revista Estud.*, São Paulo, v. 32, n. 93, 2018.

PESSANHA, P. P; ANDRADE, E. R. Religiosidade e prática clínica: um olhar fenomenológico-existencial. *Perspectivas Online*, v. 3, n. 10, p. 75-86, 2009.

PIAZZA, W. *Religiões da humanidade*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

PILETTI, N. *História da educação no Brasil*. São Paulo: Ática 1990.

PRIMI, L. *Religião nas escolas, mal resolvido ensino religioso nas escolas divide opiniões, provoca disputa acadêmica e situações de preconceito em sala de aula*. Edição Especial n.º 71. Ano XVIII. São Paulo: Editora Caros Amigos, 2014.

RIBEIRO, J. P. *Holismo, Ecologia, Espiritualidade. Caminhos de uma Gestalt Plena* (No Prelo). São Paulo: Summus, 2009.

RODRIGUES, C. C. L.; GOMES, A. M. A. Teorias clássicas da psicologia da religião. In: PASSOS, J. D.; USARSKI, F. (Orgs.). *Compêndio de ciência da religião*. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013. p. 333-346.

ROSA, M. *Psicologia da religião*. 2. ed. Rio de Janeiro: Junta de Educação Religiosa e Publicações, 1979.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SCHULTZ, D. P; SCHULTZ S. E. *História da Psicologia Moderna*. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

SEMINÉRIO, F. L. P. A religião como fenômeno psicológico. *Temas em Psicologia*, v. 6, n. 2, p. 161-172, 1998.

SERBENA, C. A; RAFFAELLI, R. Psicologia como disciplina científica e discurso sobre a alma: problemas epistemológicos e ideológicos. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 8, n. 1, p. 31-37, 2003.

SEVERINO, A. J. Subsídios para uma reflexão sobre os novos caminhos da interdisciplinaridade. In: SÁ, Janete L. M (Org.). *Serviço Social e interdisciplinaridade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SIQUEIRA, A. Práticas Interdisciplinares na Educação Básica. *ETD – Educação temática Digital*, Campinas, v. 3, p. 90-97, 2006.

TERNES, J. *Introdução à disciplina Epistemologia e Pesquisa Educacional*. Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2010.

TERRA, K. C. Êxtase, Pentecoste e Unidade: desafios à luz das origens. In: OLIVEIRA, David Mesquiati de (Org). *Pentecostalismos em Unidade*. São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

VALLE, E. *Psicologia e experiência religiosa. Estudos introdutórios*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

WERNECK. H. *Ensinamos demais e aprendemos de menos*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

