

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

ADRIANA PEREIRA DE ALMEIDA



A CORRELAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO E A GEOGRAFIA CULTURAL: UMA  
PROPOSTA TRANSDISCIPLINAR

ADRIANA PEREIRA DE ALMEIDA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória – 07/12/2015.

A CORRELAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO E A GEOGRAFIA CULTURAL: UMA  
PROPOSTA TRANSDISCIPLINAR



Dissertação de Mestrado para obtenção do  
grau de Mestre em Ciências das Religiões  
Faculdade Unida de Vitória  
Programa de Pós- Graduação  
Linha de Pesquisa: Religião e Esfera Pública.

Orientador: Ronaldo de Paula Cavalcante

Vitória  
2015

Almeida, Adriana Pereira de

A correlação do ensino religioso e a geografia / Uma proposta transdisciplinar / Adriana Pereira de Almeida. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2015.

v, 57 f. ; 31 cm.

Orientador: Ronaldo de Paula Cavalcante

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2015.

Referências bibliográficas: f. 51-57

1. Ciência da religião. 2. Religião e esfera pública. 3. Ensino religioso. 4. Ensino religioso transdisciplinar. 5. Geografia cultural. - Tese. I. Adriana Pereira de Almeida. II. Faculdade Unida de Vitória, 2015. III. Título.

ADRIANA PEREIRA DE ALMEIDA

A CORRELAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO E A GEOGRAFIA CULTURAL: UMA  
PROPOSTA TRANSDISCIPLINAR

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 Ronaldo de Paula Cavalcante – UNIDA (presidente)



Doutor Francisco de Assis Souza dos Santos – UNIDA



Doutor Sergio Luiz Marlow – UFES

## RESUMO

O Ensino Religioso pode ser melhor explorado e compreendido a partir de uma proposta Transdisciplinar, onde a disciplina de Ensino Religioso se apossará de informações Geográficas, em especial da Geografia Cultural, por esta tratar da cultura das sociedades. A Transdisciplinaridade, por sua vez, que já foi discutida em diversos momentos no cenário nacional e internacional, possui características positivas capaz de contribuir para um Ensino Religioso mais próximo do aluno, ao mesmo tempo mais aprofundado, já que o espaço cultural seria o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho.

O desenvolvimento das aulas de Ensino Religioso no Brasil dentro do âmbito da legislação, conforme a proposta transdisciplinar é enriquecedor, tanto para o discente quanto para o docente, pois requer de ambas as partes a análise, conhecimento e reflexão, na qual para o docente isso significa ampliação de conhecimento e para o aluno significa desenvolvimento da cidadania.

Palavras-chave: Transdisciplinar, Ensino Religioso e Geografia Cultural.



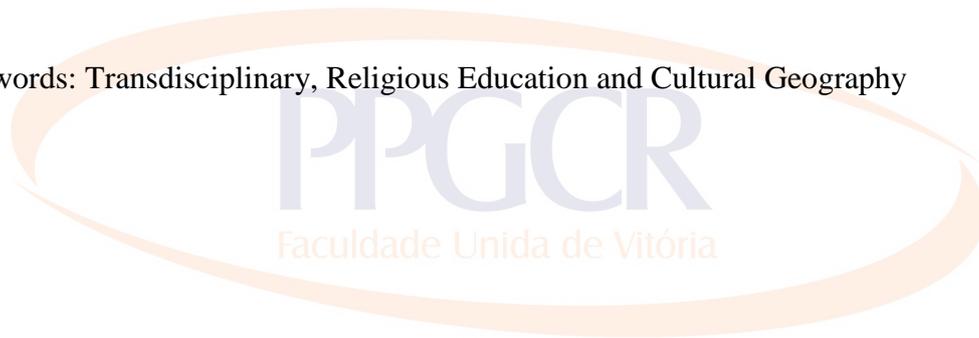
PPGCR  
Faculdade Unida de Vitória

## ABSTRACT

Religious Education can be better explored and understood from a Transdisciplinary proposal, where the Religious Education discipline will come upon geographical information, in particular the Cultural Geography as it tackles the corporate culture. The Transdisciplinary, in turn, which has been discussed at various times in the national and international scene, has positive characteristics able to contribute to a religious education closer to the student at the same further time as the cultural space would be the point of departure for the development work.

The development of religious education classes in Brazil within the scope of legislation, as a transdisciplinary proposal is enriching both for students and for teachers, as it requires both parties analysis, knowledge and reflection, which for teaching it It means expansion of knowledge and the student means development of citizenship.

Key words: Transdisciplinary, Religious Education and Cultural Geography



## SIGLAS

CETRANS: Centro de Educação Transdisciplinar.

CIRET: Centre International de Recherches et d'Études Transdisciplinaires.

FONAPER: Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.

LDB: Leis e Diretrizes e Bases da Educação.

LDBEN: Lei e Diretrizes e Bases do Ensino Religioso.

PCNER: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.

PCN: Parâmetro Curricular Nacional.

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura .

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	4
<b>1 O ENSINO RELIGIOSO, ESCOLA E A GEOGRAFIA CULTURAL</b> .....	8
1.1 Religião e Geografia Cultural.....	10
1.2 O amparo legal do ensino religioso no Brasil.....	13
1.3 O ideal e o pseudoensino religioso.....	18
1.4 As contribuições do ensino religioso escolar.....	21
<b>2 RELIGIÃO E CULTURA NO ESPAÇO SOCIAL</b> .....	24
2.1 Religião como palco de discussões.....	25
2.2 Religião e espaço geográfico.....	29
2.3 Religião e cultura: uma inserção inevitável no espaço.....	32
<b>3 A RELEVÂNCIA DA OBSERVAÇÃO CULTURAL ANTES DE TRABALHAR O ENSINO RELIGIOSO EM SALA DE AULA</b> .....	34
3.1 Algumas considerações sobre a transdisciplinaridade.....	36
3.2 A transdisciplinaridade como estratégia de integração disciplinar.....	44
3.3 Ensino religioso e geografia numa perspectiva transdisciplinar.....	45
<b>CONCLUSÃO</b> .....	48
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51

## INTRODUÇÃO

A educação para o ser humano seja ela em formato ou critérios diferentes sempre terá como escopo o crescimento perceptivo do ser humano na sociedade, e o conhecimento religioso também é parte integrante da formação desse ser humano.

A Ciência da Religião é a área de pesquisa metodológica que tem como sustentação um suporte multidisciplinar numa perspectiva do campo religioso por várias ciências como a Teologia, a Antropologia, a Sociologia, a História, a Psicologia e a Filosofia.

As questões no que se refere ao Ensino Religioso se tornam um tanto complexas por serem polêmicas e ultrapassar os muros do ambiente escolar, abrangendo questões pedagógicas, políticas, epistêmica, culturais, legal e religiosa.

Nessa apresentação faremos uma abordagem sobre as contribuições do ensino religioso escolar já que se trata de uma disciplina integrante do currículo escolar das escolas brasileiras e que tem uma grande importância, ao mesmo tempo que às vezes não é devidamente interpretada por não se conhecer a sua relevância na formação do cidadão.

A religião e a Geografia estão diretamente ligados, a religião por fazer parte da cultura e a Geografia por tratar de questões culturais. De acordo com Santos os espaços geográficos em sua totalidade são considerados espaços sociais<sup>1</sup>, e onde tem sociedade tem cultura. A compreensão do Ensino Religioso escolar é influenciado por questões culturais nas quais são as bases para a construção do conhecimento. A religião tem o seu valor nas sociedades, sendo muitas vezes contribuidora da ordem social e a sua presença pode ser percebida através dos símbolos presentes no espaço em que determinada sociedade ocupa, o que torna visível sua identidade cultural na qual pode ser analisada através da Geografia Cultural.

"O Ensino Religioso no Brasil começa, de certa forma, a partir da chegada dos colonizadores europeus, os quais buscavam evangelizar e catequizar os indígenas que aqui já viviam e os negros trazidos do continente africano."<sup>2</sup> Desde a descoberta do Brasil, o Ensino Religioso escolar atravessou diversas fases tanto no que diz respeito a sua forma de como vem sendo conduzido desde o início na qual trazia como objetivo a propagação religiosa, como na criação e alterações das leis sobre essa questão, o que demonstra de uma certa forma, que o amadurecimento sobre o Ensino Religioso está ocorrendo no país e nessa atual conjuntura

---

<sup>1</sup> SANTOS, Milton. *Pensando o espaço do homem*. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1978, p.12.

<sup>2</sup> FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: Perspectivas pedagógicas*. 2ª Ed. São Paulo: Vozes, 1995, p.78.

chegamos ao ponto de termos o PCNER- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso que existem com suas orientações pedagógicas a fim de esclarecer pontos obscuros nessa disciplina escolar assim como existe na LDB- Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu Art. 33 dando a total garantia do Ensino Religioso nas escolas com a isenção do proselitismo, basta portanto que, o docente trabalhe a disciplina com foco no fenômeno religioso, se afastando de burlar o que realmente deve ser ensinado no Ensino Religioso escolar.

A escola acaba sendo palco das expressões religiosas e isso é representado nas atitudes dos alunos, atitudes essas que podem ser de tolerância ou de intolerância em diversos sentidos inclusive no sentido das questões religiosas, o Ensino Religioso como disciplina que contribui na formação da cidadania pode formar cidadãos que tolerem e convivam harmoniosamente com as diferentes religiões, beneficiando para a paz e o bom convívio entre as pessoas de diferentes religiões, desconstruindo assim o preconceito e a discriminação religiosa, colaborando para uma formação social e política do cidadão.

É importância do Ensino Religioso é muito mais que estudar o fenômeno religioso, o conhecimento trazido por essa disciplina colabora para a cidadania no país, uma vez que esse conhecimento é agregado de outros saberes de diferentes áreas nas quais passam a fazer parte da construção do cidadão em uma fase escolar primordial na sua formação intelectual, que é o ensino fundamental.

A religião e o espaço geográfico estão relacionados, e esse elo é uma realidade, não sendo possível desassocia-los quando analisamos uma cultura com o olhar da geografia cultural, sendo assim, a junção de conhecimentos geográficos e culturais, e neste a religião está inserida, poderão contribuir para um melhor resultado no momento das aulas de Ensino Religioso, isso é possível através da transdisciplinaridade pela sua permissão a derrubada das barreiras disciplinares, trazendo o conhecimento dentro de um todo e não dividido em partes distintas entre as disciplinas, portanto, a unidade de conhecimentos para trabalhar o Ensino Religioso Escolar só tem a contribuir para a ampliação de conhecimentos do discente.

A presença dos símbolos religiosos no espaço de uma determinada sociedade pode demonstrar a influência e sua importância na sociedade, sendo muitas vezes contribuidora da ordem social daquele espaço em que é manifestada, portanto, a religião constitui um sistema de símbolos e significados integrados na cultura, o que torna visível a identidade cultural de um povo, e essas características culturais podem ser identificadas através da Geografia

Cultural, pois "é o bem simbólico que dá sentido e significado às práticas religiosas de diferentes grupos".<sup>3</sup>

A transdisciplinaridade vem sendo discutida a nível nacional e internacional desde os anos 70 até os dias atuais, não sendo nenhuma metodologia nova de ensino, mas é algo que tem sido motivo de muitas discussões, pois ela traz um diferencial na forma de estudar os conteúdos trazendo uma proposta de desfragmentação de disciplinas com o intuito de alcançar o conhecimento a partir de um todo, pois o que importa na proposta transdisciplinar é o conhecimento e não a disciplina em si, ou seja, o mais importante é que o aluno compreenda o fenômeno religioso de uma forma mais abrangente e proveitosa possível independente do nome da disciplina que está colaborando para sua fundamentação, pois o resultado final de aquisição de conhecimentos para a formação de uma cidadania é o que importa para a construção de uma sociedade reflexiva, crítica e detentora de conhecimentos.

A transdisciplinaridade entre o Ensino Religioso e a Geografia Cultural é uma proposta capaz de ampliar os conhecimentos não só do discente, mas também do docente no momento de estudo do fenômeno religioso, pois o aluno passa a compreender as questões culturais não de forma global, na qual ele perceberá que as questões culturais influenciam não só na forma de vida das outras culturas, mas perceberá também que a própria cultura em que vive não pode ser classificada como a ideal ou não ideal, pois, as junções de conhecimentos geográficos com os conhecimentos religiosos contribuem e muito para a ampliação na visão de mundo e a partir desse momento a diversidade cultural religiosa passa a ser vista de uma forma tanto mais respeitada quanto mais valiosa dentro dos espaços escolares.

A proposta de transdisciplinaridade entre o ensino Religioso e a Geografia Cultural são aparentemente não comuns, principalmente para os profissionais que lidam com o Ensino Religioso escolar, pois ao que parece não há ainda formações e nem informações suficientes nesse sentido, mas a transdisciplinaridade traz um determinado conhecimento que tem sido buscado em debates nos espaços universitários, discussões em congressos, espaços virtuais, conferências, etc., além de registros de diversos autores que tem pesquisado esse assunto, inferindo-se, portanto como uma proposta positiva na qual apesar de não ser comum sua discussão nos espaços escolares, a transdisciplinaridade tem sido vista como uma proposta contribuidora para a aquisição de conhecimentos, uma vez que ela ultrapassa as barreiras da fragmentação de disciplinas, trazendo na sua estrutura o todo, que tem como escopo o alcance

---

<sup>3</sup> CORRÊA, Roberto L. *Introdução a Geografia Cultural*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p.130.

do conhecimento, não se importando com as paredes disciplinares, mas sim com as informações que se deseja obter.



## 1 O ENSINO RELIGIOSO, ESCOLA E GEOGRAFIA CULTURAL

A geografia cultural e o Ensino Religioso, ambas têm o seu papel na sociedade: A geografia cultural, tem seu foco nas diferentes formas de representações que os grupos sociais foram construindo a partir de suas práticas e experiências. Considerar o espaço onde ocorre a vivência dos grupos sociais nos seus mais diversos aspectos, também interessa a geografia cultural, pois dessa forma é possível perceber diferentes significados culturais que variam de acordo com o espaço e sociedade. Para os PCNER a cultura é explicitada da seguinte forma:

Cada cultura tem, em sua estruturação e manutenção, o substrato religioso que a caracteriza. Este o unifica à vida coletiva diante de seus desafios e conflitos. Desse modo, a ação humana consiste em tornar a Transcendência sua companheira de todas as etapas de aventura como origem de projetos, enquanto desejo e utopia. A recusa à Transcendência é trágica para o ser humano, pois o torna resignado em sua mediocridade. Assim, na raiz de toda criação cultural está a Transcendência, resultando daí um processo ininterrupto de ocultamento – desvelamento: quanto mais a cultura ilumina o desconhecido mais este insiste em continuar a se manifestar, exigindo novas decifrações<sup>4</sup>.

No ser humano, a consciência projeta a vida material, na qual é mantida pela produção simbólica, como a concepção da paisagem, os costumes, a língua, as artes, os rituais, os gestos, etc.,<sup>5</sup> isso significa que os símbolos são aspectos fundamentais que fazem parte do ser humano, pois de acordo com White “Todo comportamento humano é comportamento simbólico, todo comportamento simbólico é comportamento humano”<sup>6</sup> e isso é observado pela geografia cultural nos diferentes espaços geográficos.

A escola é o espaço na sociedade brasileira, onde o Ensino Religioso deve ser ensinado em conformidade com a legislação, na qual é originada no próprio meio social, ou seja, na própria cultura, sendo portanto, muito importante para o desenvolvimento da cidadania, pois:

Entende-se também que a Escola é o espaço de construção de conhecimentos e principalmente de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. Como todo o conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele queiram ter acesso.<sup>7</sup>

<sup>4</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*. São Paulo, SP: Ave Maria, 1997, p.20.

<sup>5</sup> COSGROVE, D. *Em Direção a uma Geografia Cultural Radical: Problemas da Teoria*. Introdução à Geografia Cultural, org. R.L. Corrêa e Z. Rosendahl. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003, p. 103.

<sup>6</sup> WHITE, Leslie A. *In High Points in Anthropology*, org. P. Bohannan e M. Glazer. New York, Alfred Knopf, 1973, p. 335.

<sup>7</sup> BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 174 p. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

Sendo a escola um espaço de apropriação de saberes, e sendo o Ensino Religioso uma das disciplinas que devem ser trabalhadas nesse espaço, é importante que esse legado não seja desperdiçado com aquilo que não seja pertinente ao Ensino Religioso. O Ensino Religioso aponta para o respeito a diversidade cultural religiosa colocando em evidência a democracia da educação, que :

deverá favorecer, pelo exercício do diálogo, da pesquisa, do estudo, da construção e reconstrução coletiva dos saberes, o respeito ao diferente e às diferenças, a prática da solidariedade e a participação na constituição de uma sociedade justa, fraterna e humana, que questiona as fontes geradoras do sofrimento, a ignorância e a injustiça. Com base nos conteúdos veiculados no componente curricular de Ensino Religioso, devem ser discutidas as relações de poder que permeiam as concepções materialistas, históricas e religiosas presentes na sociedade humana.<sup>8</sup>

Santos afirma que cada ciência se ocupa dela mesma, na perspectiva de que a sociedade é sempre o foco maior do saber humano<sup>9</sup>. O Ensino Religioso, então, precisa atuar com essa perspectiva, procurando atingir seus objetivos, para que dessa forma possa aprimorar a sua existência através de conhecimentos que trarão benefícios para a sociedade, ou seja, ao mesmo tempo que a escola recebe influências culturais, poderá também influenciá-la com conhecimentos que lhe trarão frutos de cidadania. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso - PCNER:

Ao aprender a conviver com diferentes tradições religiosas, vivenciando a própria cultura e respeitando as diversas formas de expressão cultural, o educando está também se abrindo para o conhecimento. Não se pode entender o que não se conhece. Assim, o conceito de conhecimento do Ensino Religioso, de acordo com as teorias contemporâneas, aproxima-se cada vez mais da ideia de que conhecer é construir significados.<sup>10</sup>

O Ensino Religioso escolar deverá se garantir como uma disciplina com um importante espaço para construção de conhecimentos, procurando integrar todos os saberes que o permeiam, e o conhecimento cultural é parte dessa construção, pois, a análise das manifestações religiosas dentro do Ensino Religioso de forma imparcial, deve ser feita levando em consideração o fator cultural das manifestações, e o próprio fator cultural do discente também não pode ser desconsiderado, o que vai favorecer uma amplitude de visão de mundo do aluno.

<sup>8</sup> OLIVEIRA, Lilian Blanck de. *et al. Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007, p.108.

<sup>9</sup> SANTOS, 1978, p.146.

<sup>10</sup> BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997b. p. 39. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

## 1.1 Religião e geografia cultural

Aparentemente a religião não se correlaciona com a geografia, principalmente quando nos referimos ao Ensino Religioso escolar com foco no fenômeno religioso direcionado para uma releitura epistemológica, porém, sendo a Geografia Cultural um “sub-campo”<sup>11</sup> da Geografia, está diretamente ligada às questões religiosas, já que a religião é parte da cultura e esta por sua vez ocorre em um espaço geográfico. Conforme McDowell:

A geografia cultural é atualmente uma das mais excitantes áreas de trabalho geográfico. Abrangendo desde as análises de objetos do cotidiano, representação da natureza na arte e em filmes até estudos do significado das paisagens e a construção social de identidades baseadas em lugares, ela cobre numerosas questões. Seu foco inclui a investigação da cultura material, costumes sociais e significados simbólicos, abordados a partir de uma série de perspectivas teóricas<sup>12</sup>.

A Geografia Cultural é capaz de investigar questões culturais e apontar resultados a respeito da cultura de determinada sociedade, assim como as diferenças culturais nos diferentes espaços geográficos, pois de acordo com Corrêa “as diversas manifestações religiosas em sua dimensão espacial [...], definindo espaços sagrados e profanos”<sup>13</sup> faz parte da investigação da Geografia Cultural, o que colabora para melhor compreensão sobre o modo de vida de um determinado grupo social e a religião também está incluída nessa vertente. Carl Sauer esclarece que “a Geografia Cultural se interessa, portanto, pelas obras humanas que se inscrevem na superfície terrestre e imprimem uma expressão característica”<sup>14</sup>, ou seja, as ações humanas sobre o espaço em que está inserido tem importância para a Geografia Cultural, pois elas retratam peculiaridades inerentes a uma determinada sociedade.

A manifestação de uma cultura em um determinado espaço geográfico pode ocorrer através dos chamados códigos culturais, esse termo surgiu devido à importância dada aos símbolos que podem auxiliar na visualização de uma cultura, conforme Marconi e Presotto que defende que “símbolos são realidades físicas ou sensoriais às quais os indivíduos que os

<sup>11</sup> Roberto Lobato Corrêa Universidade Federal do Rio de Janeiro Zeny Rosendahl Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) *A geografia cultural brasileira: uma avaliação preliminar*. Revista da ANPEGE. v. 4, 2008, p.73.

<sup>12</sup> MCDOWELL, Linda. *A transformação da Geografia Cultural*. In: GREGORY, D. et alii. (Org.) *Geografia Humana: Sociedade, Espaço e Ciência Social*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996, p.159.

<sup>13</sup> CORRÊA, Roberto Lobato. *A dimensão cultural do espaço: alguns temas*. Disponível em: <[http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/29236/15078/A\\_dimensao\\_cultural\\_do\\_espaco\\_Correa.pdf](http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/29236/15078/A_dimensao_cultural_do_espaco_Correa.pdf)> . Acesso em: 09 ago. 2015.

<sup>14</sup> Revista *Espaço & Cultura* (UERJ) 1997. Tradução de um texto do autor que pode ser acessado em:<< <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/espacoecultura/article/view/6706/4799>>>. Acesso em 18 ago.2015.

utilizam lhes atribuem valores ou significados específicos. Comumente representam ou implicam coisas concretas ou abstratas”<sup>15</sup>, sobretudo, os códigos culturais quando são compreendidos permitem a percepção das culturas no espaço, já que, conforme Brum Neto:

Os códigos constituem-se na simbologia responsável pela visualização da cultura e, também, pela sua transmissão. Encontram-se impressos nas diferentes paisagens, através do estilo das casas, vestuário típico, arte, gastronomia, música, religiosidade e festividades. Além desses, existem outros códigos que, embora não sejam visíveis, também são responsáveis pela materialização da cultura no espaço, como aportes culturais, com destaque para os valores, ideologias e convenções.<sup>16</sup>

A religião, dentre outros, também é um dos códigos culturais da Geografia Cultural, formada por características tanto materiais, através de expressões na paisagem como igrejas e monumentos religiosos, quanto imateriais que são as crenças e as devoções ensinadas para as gerações. Portanto, a identidade cultural de uma sociedade pode ser percebida através dos códigos culturais, pois conforme Woodward a “identidade é marcada por meio de símbolos”<sup>17</sup>, sendo assim, a Geografia Cultural pode contribuir na análise cultural de uma sociedade.

As questões religiosas tratadas no Ensino Religioso escolar se desenvolverão com as características e interpretações segundo o modo de vida dos indivíduos de cada localidade, já que cada um tem a sua cultura e é influenciado por ela, como podemos ver em Claval “Cada indivíduo é portador de um sistema cultural em evolução constante, mas que é estruturado pelos valores”<sup>18</sup>.

Sabendo que todo aluno carrega consigo um conhecimento anteriormente adquirido em diferentes espaços, como na comunidade, família e na igreja, esse conhecimento é uma ponte para as novas aprendizagens, já que “aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador”<sup>19</sup>. Esse conhecimento faz parte da bagagem trazida pelo educando e nela contem valores e conceitos aprendidos na cultura onde vive, pelas quais se diferenciarão na medida em que a localização cultural muda. A religião, seja ela qual for, faz parte das culturas, e essas muitas vezes se beneficiam da religião, pois de certa forma a religião pode colaborar para uma ordem social através de seus valores, o que dá a religião uma função simbólica fortemente

<sup>15</sup> MARCONI, M. A.; PRESOTTO, Z. M. N. *Antropologia: uma introdução*. São Paulo: Atlas, 2005, p. 30.

<sup>16</sup> BRUM NETO, Helena. *Região cultural: a construção de identidades culturais no Rio Grande do Sul e sua manifestação na paisagem gaúcha*. Qualificação de dissertação de mestrado (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006, p.22.

<sup>17</sup> WOODWARD, K. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: SILVA, T. T.(org), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 9.

<sup>18</sup> CLAVAL, Paul Charles Christophe. *A Geografia cultural: o estado de arte*. In: ROSENDAHL, Z. e CORRÊA, R. L. (Org.). *Manifestações da cultura no espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999, p. 59-97

<sup>19</sup> BRUNER, Jerome Seymour. *O Processo da educação Geral*. 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1991. p. 122.

representativa, conforme Sousa “[...] a religião já é, em si mesma, uma perspectiva, um sistema social de valores que fornece bases ou subsídios para que homens e mulheres concebam o mundo e nele se posicionem”<sup>20</sup>.

A religião, pode ajudar a organizar o pensamento do cidadão em suas diversas áreas contribuindo para uma sociedade melhor, e isso vai depender da influência e grau de importância que ela vai ter em determinado espaço geográfico, haja vista que a religião tem forte ligação com a cultura, conforme afirmado por Geertz a religião:

[...] denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida. É fora de dúvida que termos tais como ‘significado’, ‘símbolo’ e ‘concepção’ exigem uma explicação<sup>21</sup>.

A Cultura é composta por um conjunto de símbolos, é expressão, é desenvolver atividades que diz respeito a vida com apropriação de conceitos herdados, e a religião é cultura pois consiste em:

[...] um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações no homem através da formulação de conceitos de uma ordem de existência geral e vestindo essas concepções de tal aura de factibilidade que as disposições e motivações parecem singularmente realistas.<sup>22</sup>

Conforme o pensamento de Geertz os símbolos sagrados colaboram para sintetização do Ethos de um povo, que seria o conjunto de comportamentos e ações que são expressados na visão de mundo, visão que dá sentido a existência humana, principalmente no que diz respeito a ordem das coisas. A religião harmoniza as atividades humanas com uma ordem cósmica idealizando essa ordem cósmica na prática humana, o que vem ocorrendo no dia-dia de cada povo, os símbolos, no entanto, possui o sentido de objeto, um ocorrido, ato, qualidade ou um meio que conduz a uma concepção, por isso seu valor dentro da cultura. É possível, portanto, perceber através da organização espacial a presença do sagrado através dos símbolos religiosos disponibilizados em um determinado espaço, o que vai colaborar para diferenciação das culturas, com isso “o território torna-se, então, um geossímbolo”<sup>23</sup> na qual compreende-se que “por intermédio de seus geossímbolos que a religião de um grupo imprime marcas que

<sup>20</sup> SOUSA, Patrício Pereira Alves de. *Notas para uma geografia da religião*. Revista de C. Humanas, Viçosa, v.11, n. 2, p.245, 2011. Disponível em: <<<http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/artigo3vol11-2.pdf>>>. Acesso em 04 de out. de 2015.

<sup>21</sup> GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p.66

<sup>22</sup> GEERTZ, 1989, p. 67.

<sup>23</sup> Reportagem da Revista Ciência e Religião por Zeny Rosendahl intitulado por *Território e territorialidade: Uma perspectiva geográfica para o estudo da religião*. Disponível em: <<<http://www.comciencia.br/reportagens/2005/05/12.shtml>>>

identificam e delimitam um dado território religioso.”<sup>24</sup> Dessa forma, os geossímbolos expõem as crenças e o modo de vida das pessoas no espaço em que vivem, para isso, destaca-se a importância da observação dos geossímbolos pois permitem que se possa compreender o ponto de vista da comunidade local, o que pode contribuir para o Ensino Religioso a partir do momento em que o docente se apodera de informações culturais do espaço geográfico onde ministrará suas aulas, pois ele passa a compreender mais claramente o tipo de olhar religioso com que está lidando referente ao seu alunado ao mesmo tempo em que ocorre maior ampliação de conhecimentos culturais religiosos não apenas para o discente, mas também para o docente do Ensino Religioso e nesse momento a compreensão do fenômeno religioso se torna mais eficaz.

## 1.2 O amparo legal do Ensino Religioso no Brasil

Para que o Ensino Religioso chegasse nas escolas nos dias de hoje, no formato da legislação atual, ocorreu uma longa trajetória. Desde a colonização, o Ensino Religioso no Brasil passou por diversas fases na qual sempre foi motivo de discussões e reflexões, despertando assim muitas polêmicas e com uma longa trajetória caracterizada pelo confessionalismo, sofrendo ainda modificações de suas leis para que houvesse uma melhor definição de sua atuação. De acordo com Vannucchi, o período da história religiosa no Brasil ocorreu entre 1500 a 1877 quando ainda era colônia de Portugal, esta por sua vez, como metrópole, vinha constantemente impondo seus interesses religiosos e econômicos a uma população nativa que tinham um modo de vida peculiar:

No Brasil, o idioma nacional de hoje veio do estrangeiro, imposto pelo conquistador de ontem, para desgraça de todo e qualquer vernáculo indígena. Por igual razão, o catolicismo romano perdurou, por quase quatro séculos, como religião oficial entre nós<sup>25</sup>.

Na visão de Junqueira:

Os colonizadores apossaram-se do território brasileiro a partir de 1500, utilizando-se da força da cruz e da espada para “convencer” os habitantes locais das possibilidades oferecidas pela vida “civilizada” que eles queriam ensinar. A “descoberta” dessa

<sup>24</sup> Zeny Rosendahl, disponível em: <<<http://www.comciencia.br/reportagens/2005/05/12.shtml>>>

<sup>25</sup> VANNUCCHI, Aldo. *Cultura Brasileira: O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999, p.38.

civilização seria, na visão dos colonizadores, o caminho para a felicidade e para a salvação diante de Deus<sup>26</sup>.

A igreja católica influenciou no Brasil de forma significativa durante o período de colonização ao mesmo tempo em que atendia aos interesses comerciais da metrópole, essa influência ocorreu graças a insistência dos jesuítas que atuaram numa expectativa dos costumes, da moral e principalmente catequética com os indígenas nas quais eram convertidos ao catolicismo ao mesmo tempo que acontecia um processo de aculturação indígena com absorção dos costumes cristãos, portanto, os jesuítas se tornaram os primeiros professores no Brasil, se levarmos em consideração o início da educação formal no país. Também durante os quatro séculos iniciais houve a catequização dos negros e depois também a dos filhos da nobreza, que passaram a receber a educação segundo os ensinamentos do catolicismo, neste período havia uma ligação entre a igreja, a escola, a sociedade econômica e política. A educação brasileira, como podemos perceber, passou por um forte processo de mudança estrutural, até que em 1890, após a proclamação da república, houve uma separação jurídica entre a Igreja e o Estado.

Com essa separação constituiu-se uma sociedade que não possui uma base religiosa exclusiva, formando, portanto, uma sociedade fundamentada em concepções filosóficas e políticas laicas. Com isso novas expressões religiosas começam a surgir e muito lentamente o domínio do catolicismo vai sendo enfraquecido.

No período da reforma educacional pelo ministro Francisco Campos, a militância católica na década de 1930, conseguiu com que o Ensino Religioso retornasse para as escolas através do Decreto n.19.941 de 30 de abril de 1931, com as determinações:

**Art. 1º** Fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião.

**Art. 2º** Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem.

**Art. 3º** Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponha a recebê-lo.

**Art. 4º** A organização dos programas do ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas.

**Art. 5º** A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita a disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores.

**Art. 6º** Os professores de instrução religiosa serão designados pelas autoridades do culto a que se referir o ensino ministrado.

<sup>26</sup> JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.19.

**Art. 7º** Os horários escolares deverão ser organizados de modo que permitam os alunos o cumprimento exato de seus deveres religiosos.

**Art. 8º** A instrução religiosa deverá ser ministrada de maneira a não prejudicar o horário das aulas das demais matérias do curso.

**Art. 9º** Não é permitido aos professores de outras disciplinas impugnar os ensinamentos religiosos ou, de qualquer outro modo, ofender os direitos de consciência dos alunos que lhes são confiados.

**Art. 10.** Qualquer dúvida que possa surgir a respeito da interpretação deste decreto deverá ser resolvida de comum acordo entre as autoridades civis e religiosas, a fim de dar à consciência da família todas as garantias de autenticidade e segurança do ensino religioso ministrado nas escolas oficiais.

**Art. 11.** O Governo poderá, por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública, suspender o ensino religioso nos estabelecimentos oficiais de instrução quando assim o exigirem os interesses da ordem pública e a disciplina escolar.<sup>27</sup>

Esse Decreto n.19.941/31 provocou oposição dos educadores que eram favoráveis ao ensino laico, sendo expressado através Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) que foi escrito por um total de 26 educadores na qual acreditavam que se o ensino público fosse laico evitaria que o educando sofresse pressão na escola.<sup>28</sup> Mesmo com o posicionamento contrário dos educadores a constituição de 1934 preservou o caráter catequético permitindo ensino das religiões não católicas de acordo com a confissão religiosa do aluno:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias profissionais e normais.<sup>29</sup>

Com o passar do tempo, o ensino religioso passou a ser obrigatório nas escolas, dando ao aluno o direito de optar pela matrícula ou não, conforme constava na Constituição em 1967 no artigo 168 § 3º: IV - “O ensino religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio”<sup>30</sup>. Na teoria a questão do Ensino Religioso estava resolvida, entretanto, percebeu-se que na prática os problemas estavam maiores, pois as outras religiões não estavam sendo tão bem aceitas quanto o catolicismo, e o formato pedagógico do Ensino Religioso continuava confuso sem transparência em seus objetivos. A partir de então começou o empenho para dar uma identidade a essa disciplina, para que a prática pedagógica tivesse um melhor direcionamento em relação aos conteúdos curriculares.

Em 1995, foi criado o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER, formado por integrantes da sociedade civil, em sua maioria educadores das mais diversas

<sup>27</sup> BRASIL. Decreto n. 19.941,1931.

<sup>28</sup> *O MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*. Revista HISTEDBR Online. Campinas, n. especial, p. 193, ago. 2006. Disponível em: <<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1_22e.pdf)>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

<sup>29</sup> BRASIL,1934.

<sup>30</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Disponível em: <<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>>. Acesso em: 05 set. 2010.

religiões, que passaram a discutir as questões do Ensino Religioso no Brasil, sendo que em 1996 houve a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN com a redação:

Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:  
I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou  
II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.<sup>31</sup>

Em 22 de julho de 1997, após uma grande e polêmica discussão sobre a questão do Ensino Religioso, o Presidente da República sancionou a alteração do artigo 33, sendo que “esta alteração da legislação foi consequência de um significativo movimento articulador promovido pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso”<sup>32</sup>, tornou-se a única alteração na LDBEN até o momento, e passando a Lei 9.475/97 a dar uma nova redação para o artigo 33:

Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.  
§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.  
§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso<sup>33</sup>.

Ainda em 1997, foram republicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), a fim de organizar e orientar o currículo dessa disciplina, oportunidade na qual ficou registrada grande participação do FONAPER para a elaboração do documento, que procurou “garantir o respeito à diversidade, que é marca cultural do país, por meio de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática educacional.”<sup>34</sup> Com a elaboração dos PCNER, todo o território nacional passou a ter uma garantia referente a unidade dos conteúdos, ao mesmo tempo em que, favoreceu a redução das tensões entre entidades religiosas por meio das discussões e estabelecimento de pontos em comum entre

<sup>31</sup> BRASIL. Lei n. 9.394/96, Art.33.

<sup>32</sup> JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. & Wagner, Raul (org.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2ª ed. Curitiba. Champagnat Editora PUCPR, 2011.

<sup>33</sup> BRASIL. Lei n. 9.475/97, Art.33.

<sup>34</sup> BRASIL, 1998b.

elas, como por exemplo, o sentido da vida além da morte. O resultado das discussões do FONAPER gerou a proposição dos seguintes objetivos:

- proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado;
- analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.<sup>35</sup>

Os objetivos apresentados reforça a concepção de que o educando estude o Ensino Religioso num âmbito secular e não religioso, ao mesmo tempo em que direciona o que se pretende alcançar no estudo dessa disciplina. Os PCNER de modo geral, conserva a mesma estrutura dos PCNs que foram elaborados para o Ensino Fundamental, porém, fortalecendo Ensino Religioso como uma das áreas de conhecimento, que está integrada no currículo básico juntamente com as demais disciplinas e que possui o mesmo valor que as outras.

Com a nova redação do artigo 33 da LDBEN em 1998, o Conselho Nacional de Educação - CNE apresentou o Ensino Religioso, dentre outras disciplinas, como área de conhecimento da base nacional comum das escolas públicas do ensino fundamental, através da criação de uma Resolução:

IV- Em todas as escolas deverá ser mantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental com:

- a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos, tais como: 1. saúde; 2. sexualidade; 3. vida familiar e social; 4. meio ambiente; 5. trabalho; 6. ciência e a tecnologia; 7. cultura; 8. linguagens;
- b) as áreas do conhecimento: 1. Língua Portuguesa; 2. Língua materna (para populações indígenas e migrantes); 2. Matemática; 4. Ciências; 5. Geografia; 6. História; 7. Língua Estrangeira; 8. Educação Artística; 9. Educação Física; 10. Educação Religiosa- conforme o art. 33 da Lei 9.394/96.<sup>36</sup>

Como podemos perceber, a decisão de como ofertar o Ensino Religioso, bem como de admitir e capacitar os professores que lecionam a disciplina, ficou a cargo dos sistemas de ensino municipais e estaduais, também de acordo com a a legislação vigente, no que se refere a Lei 9.475/97, fica claro que o Ensino Religioso deve ser ofertado obrigatoriamente no

<sup>35</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997 p. 30-31.

<sup>36</sup> BRASIL. Resolução nº 02/98.

Ensino Fundamental das escolas brasileiras em consonância com a laicidade do Estado, contudo, a opção de cursar ou não a disciplina é decisão do aluno e seus responsáveis.

### 1.3 O ideal e o Pseudoensino Religioso

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso - PCNER podemos verificar que o objetivo maior é o entendimento dos elementos fundamentais que fazem parte do fenômeno religioso. Sendo assim, um indivíduo não pode manipular outro indivíduo com intuito de convertê-lo a uma determinada crença, através da disciplina Ensino Religioso.

O Ensino Religioso não pode ser um ensino do transcendente, por se tratar este de um mito cultural. No Ensino Religioso é interessante que o docente esclareça ao educando que "o sagrado é uma estrutura da consciência humana,"<sup>37</sup> portanto, a estrutura da experiência religiosa é possível devido a uma estrutura existente no ser humano que está ligada à sua consciência, que faculta a experiência pessoal do sagrado, que pode ocorrer no âmbito social em um contexto religioso.

No discurso religioso, a crença no transcendente não se pode confundir com o transcendente em si e nem se deve rejeitar o apontamento do transcendente como um dado, mas tratar a religião dentro do Ensino Religioso como um fenômeno de cultura presente em todo o mundo, pois, como podemos perceber, o transcendente é um construto da sociedade humana, o qual não pode ter um valor maior que as demais ideologias, descartando assim a possibilidade do uso do espaço público escolar para formar um fiel, já que, conforme afirmação de Edgar Morin:

O nosso problema consiste em reconhecer nos mitos a realidade deles, e não a realidade; reconhecer a verdade deles, e não a verdade. Consiste em não colocar neles o absoluto, em ver a força de ilusão que eles segregam incessantemente e que pode encobrir a verdade deles. Precisamos desmistificar os mitos, mas não fazer da desmistificação um mito.<sup>38</sup>

Morin nos remete à ideia de que o mito está presente o tempo todo na sociedade, sendo que para ele toda cultura é produzida por processos míticos, pois “parece que realmente o mito ajuda a tecer não apenas a malha social, mas também o tecido do que chamamos

<sup>37</sup> MIRCEA, Eliade. *Origens. História e sentido na religião*. Lisboa: Edições 70, 1989. p.10

<sup>38</sup> MORIM, Edgar. *Para sair do século XX*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1981, p.273.

real”<sup>39</sup>. O educador, portanto, não pode oferecer um ensino baseado em mito e nem um ensino de manipulação de consciência, o que seria um pseudoensino religioso, mas deve compreender que o transcendente e a religião são crenças inerentes à cultura e que, para evitar equívocos dentro dos ensinamentos do Ensino Religioso, é importante que essa disciplina apenas descreva a doutrina, sem que se busque ter um comprometimento com ela, ou seja, deve-se ensinar sobre o fenômeno religioso, e não sobre a prática da religião, procurando trabalhar dentro de uma percepção heurística, que é uma percepção que tem como objetivo o conhecimento e a investigação do objeto de estudo, sendo nesse caso necessário o estudo do fenômeno religioso, pois a fenomenologia é capaz de interpretar a religião, já que, de acordo com Goto:

A fenomenologia lança-se como ciência das essências, diferente das ciências dos fatos, pois tem a intenção de ultrapassar os fatos (positivismo) e os aspectos naturais (naturalismo), com intuito de chegar às coisas mesmas, aos significados mesmos constituídos na subjetividade<sup>40</sup>.

O Art.33 da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB diz que não se pode fazer proselitismo no Ensino Religioso, o que realmente fica definido é que não se pode fazer discípulos na sala de aula, porém, deixa uma brecha sobre o confessionalismo, ou seja, não se esclarece a questão do ensino confessional. Interessante, também, que a mesma legislação que diz que o Ensino Religioso, que é uma área do conhecimento considerada parte integrante da formação do indivíduo, permite a ele o direito de não cumprir com a sua carga horária anual nessas aulas, trazendo uma contradição na lei, já que se trata de uma disciplina de base comum nacional da educação brasileira. Assim, ao mesmo tempo em que essa situação traz transtornos sobre o que fazer com o aluno que se recusa a ter as aulas de Ensino Religioso, levando a escola a ter que envolver o educando em outras atividades fora do Ensino Religioso, infelizmente, muitas vezes durante as aulas de Ensino Religioso, não se estuda o fenômeno religioso, e sim valores de outras naturezas ou até mesmo sobre uma determinada religião, o que não é a proposta da LDB.

Percebe-se que o profissional da disciplina muitas vezes ainda desenvolve suas aulas de acordo com a proposta interconfessional cristã, inserindo algumas informações sobre outras tradições de matriz oriental, africana e indígena. Identifica-se, outrossim, que esse profissional por vezes realiza pouca articulação dos conteúdos propostos com as grandes questões religiosas do ser humano e com a natureza do sagrado.<sup>41</sup>

<sup>39</sup> MORIN, Edgar. O método 3: *O conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999, p. 193.

<sup>40</sup> GOTO, Tommy Akira. *Introdução à Psicologia Fenomenológica: a nova psicologia de Edmund Husserl*. São Paulo: Paulus, 2008, p.81.

<sup>41</sup> OLIVEIRA, Lilian Blanck de. *et al. Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007, p.58.

É necessário que o educador do Ensino Religioso se esvazie de seus valores, sejam eles quais forem, para que se ministre as aulas sempre nos limites da legislação. O agente pedagógico tem o poder de mudar completamente a concepção religiosa do discente, pensar no ensino religioso com um ponto de vista apoiado em uma plataforma laica, e não no sentido de ensino do transcendente ou de ensino moral, o que também é indispensável para uma formação crítica, consciente e cidadã do indivíduo, mas que não se consegue com discursos de guetos, o que só é possível à luz da legislação.

Trabalhar o Ensino Religioso objetivando o ensino da moralidade trata-se de uma manipulação da consciência humana e isso é diferente de esclarecimentos, pois acaba levando crianças a reproduzir em comportamentos conforme o pensamento de quem as ensinam, e um dos papéis da pedagogia é dar aos alunos as ferramentas sobre o controle de sua autonomia, uma vez que, segundo Paulo Freire “ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido”<sup>42</sup>. A criança precisa de cultura, mas sem manipulação, na qual ela deve ser ensinada para ser autônoma e se servir posteriormente da cultura, sendo que isso se dá quando há respeito à sua consciência, e o Ensino Religioso não tem como característica a manipulação de ideias, mas sim o conhecimento no que diz respeito aos aspectos religiosos, conforme Junqueira: *Unida de Vitória*

O Ensino Religioso como parte obrigatória dos currículos nacionais como área de conhecimento refere-se às noções e conceitos essenciais sobre fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício a uma vida de cidadania plena.<sup>43</sup>

É comum encontrarmos nas escolas brasileiras, docentes trabalhando conteúdos que fogem dos objetivos propostos pelo PCNER, indicando a falta de clareza desses profissionais, é perceptível também a pouca compreensão a respeito do Ensino Religioso como uma das áreas do conhecimento que possui uma epistemologia específica. Mesmo sabendo que o docente carrega consigo uma bagagem de experiências capaz de torná-lo mais competente em sua profissão, assim como possui também um agrupamento de saberes, ao que se percebe, é a necessidade de que o profissional dessa disciplina tenha a verdadeira compreensão sobre como tratá-la em sala de aula, e isso demanda um maior aprimoramento desses profissionais na sua formação assim como é necessário o diálogo com as outras disciplinas, isso é algo que traz enriquecimento de informações, evitando ainda a falsa ideia de que o Ensino Religioso

<sup>42</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, p.134-5.

<sup>43</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 21.

tem a responsabilidade social exclusiva de tratar de assuntos que desenvolverão o bom comportamento do educando dentro dos parâmetros religiosos, porém, o compromisso a respeito da demanda social deve ser não apenas do Ensino Religioso, mas deverá perpassar por todo o currículo escolar, pois, o “preparo para o exercício da cidadania”<sup>44</sup> é também o dever de todas as disciplinas dentro das escolas.

A partir do momento, em que o professor que trabalha com Ensino Religioso, tendo foco no ensino tanto de valores como de ensinar a ser uma boa pessoa, por exemplo, está colaborando, portanto, para uma fuga da verdadeira proposta do Ensino Religioso, pois pelo fato do Ensino Religioso se tratar de uma disciplina que tem como intuito a formação da cidadania através do estudo do fenômeno religioso, que é o Ensino Religioso ideal, faz-se necessário nessa vertente às devidas reflexões religiosas e culturais dentro da proposta dos PCNER, o que se torna discrepante um Ensino Religioso com foco em valores morais, boas maneiras ou em alguma religião específica nessa atual conjuntura.

#### 1.4 As contribuições do Ensino Religioso escolar

O Ensino Religioso no Brasil, com base nas leis que regem a educação brasileira e nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, colabora com o conhecimento religioso do aluno e amplia o seu respeito em relação a diversidade religiosa, sendo também uma das disciplinas que contribuem para a tolerância e a boa convivência social, também contribui para uma ética global já que as religiões fazem parte da humanidade. A abertura para um diálogo inter-religioso e uma possível ecumenicidade através de um trabalho que foca a religião e valoriza a experiência religiosa sem estar vinculado a alguma instituição de cunho religioso mantendo a neutralidade, e trazer uma educação que desenvolve a formação de um cidadão capaz de refletir/criticar também são contribuições que o Ensino Religioso tem trazido para a educação no Brasil.

O Ensino Religioso, portanto, desde 1998, apoiado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, traz uma nova concepção no que diz respeito à práxis pedagógica, ou seja, houve uma mudança no formato do Ensino Religioso escolar que outrora era impulsionado pelo

<sup>44</sup> BRASIL, 1996, Art. 2.

sentimento religioso de disseminação da fé, o qual se resumia a uma disciplina com teor proselitista e passou a vigorar um Ensino Religioso democrático que trata da diversidade de religiões com uma visão investigativa no que diz respeito ao fenômeno religioso, onde as questões religiosas são tratadas como expressões culturais nas quais para a fenomenologia a produção religiosa advém do próprio homem, do *homo religiosus*. O Ensino Religioso, nessa atual conjuntura, valoriza a diversidade e a liberdade das religiões, como também suas expressões no meio social e, conseqüentemente, escolar, pois, de acordo com Junqueira “(...) cada cidadão tem o direito de expressar-se diferentemente, portanto, o pluralismo na sociedade não é um problema, mas um contínuo aprender a viver”,<sup>45</sup> sendo assim, a partir do momento que o aluno tem a liberdade de por em prática a sua religião, isso pode ser naturalmente refletido no ambiente escolar. O estudo do fenômeno religioso por meio legal, que é através do Ensino Religioso, elucida o compreensão da sociedade assim como o valor da religião dentro de uma cultura, pois, de acordo com o FONAPER:

Entende-se também que a Escola é o espaço de construção de conhecimentos e principalmente de socialização de conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. O conhecimento religioso deve estar disponível a todos os que a ele queiram ter acesso.<sup>46</sup>

Sendo o conhecimento sobre o fenômeno religioso importante para formação da cidadania dentro do ambiente escolar, esse conhecimento permite que o educando se aproprie de saberes não só a respeito das religiões, mas passa a ser gerado um conhecimento de si próprio, a partir do momento que esse indivíduo começa a refletir sobre as questões religiosas a partir do contexto em que está inserido, nesse processo ocorre uma interação, onde o educando é o sujeito, o fenômeno religioso é o objeto e o conhecimento é o objetivo, de acordo com Junqueira podemos então afirmar que:

O Ensino Religioso na escola quer contribuir no aspecto do fenômeno religioso, considerando religioso a qualidade do questionamento e da atitude com que a enfrentamos, uma vez que o Ensino Religioso trata o religioso como capacidade que vai além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações, para interpretar toda a realidade em profundidade crescente e atuar na sociedade em profundidade e libertador.<sup>47</sup>

O Ensino Religioso associa concepções antropológicas, quando fomenta o fenômeno religioso a partir da oportunidade dada pelo indivíduo para a transcendência e, componentes sociológicos, ao levar em consideração a relevância da religião dentro da sociedade, esses elementos estão ligados a uma perspectiva pedagógica, com o objetivo principal de formar cidadãos assim como seu convívio global. A existência de diversas particularidades religiosas

<sup>45</sup> JUNQUEIRA, 2002, p. 19.

<sup>46</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 21.

<sup>47</sup> JUNQUEIRA, 2002, p.83.

no âmbito do Sagrado são perceptíveis através do estudo do fenômeno religioso, sendo necessário que a compreensão desse fenômeno perpassa pela Sociologia da Religião, História da Religião, Psicologia da Religião, Teologia das Religiões, Teologia, Fenomenologia da Religião, Estruturalismo e Filosofia da Religião<sup>48</sup>, dessa forma os temas selecionados a serem estudados encontram apoio nessas diferentes áreas do conhecimento.

A compreensão do fenômeno religioso e sua história são construídas e esclarecidas ao mesmo tempo, sendo preciso que o docente tenha conhecimento suficiente para sensibilizar o aluno, estimulando-o para que descubra o sentido da vida. Eliade afirmou que:

O homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano. [...] Encontramo-nos diante do ato misterioso: a manifestação de algo 'de ordem diferente' – de uma realidade que não pertence ao nosso mundo – em objetos que fazem parte integrante do nosso mundo 'natural', 'profano.'<sup>49</sup>

Durante o Ensino Fundamental, o indivíduo vai construindo o entendimento a respeito das reflexões que foram surgindo do fenômeno religioso sobre a própria existência: Quem sou eu? Vim de onde? Para onde devo ir? Com essas indagações surge, portanto, a necessidade de estruturação de conceitos que auxiliarão na fixação das atenções a respeito da sistematização de significados concernentes à diversidade religiosa, pois, em linhas gerais, o propósito do FONAPER é que o aluno através do entendimento dos variados símbolos religiosos na convivência e na vida, perceba os símbolos das tradições religiosas na sua significação, partindo do seu próprio ambiente sociocultural.<sup>50</sup>

É necessário, portanto, que o educando tenha o conhecimento do próprio ser humano, da sua história, da sua cultura, enfim, o conhecimento sobre o valor axiomático do homem na sociedade, que de alguma forma se expressa nela, sendo que uma de suas expressões é através da religiosidade, na qual cabe ao Ensino Religioso o estudo das manifestações religiosas sem qualquer forma indutiva de pensamento religioso, com uma concepção contra a intolerância religiosa, assim como a aceitação do culturalismo, multiculturalismo e todas as formas de culturas. A escola dentro de um estado laico deve ser genérica, mostrando toda a diversidade religiosa contida nos meios culturais e, com essa compreensão religiosa trazida pelo Ensino Religioso, espera-se que o educando aprenda a lidar com as situações conflituosas do âmbito religioso, através de perspectivas fundamentadas no estudo dessa área de conhecimento e

<sup>48</sup> CROATTO, José Severino. *As linguagens da experiência religiosa: Uma introdução fenomenologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 2001, p. 17-28.

<sup>49</sup> MIRCEA, Eliade. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 17.

<sup>50</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1997, p. 45.

integrante da base comum nacional, relevante para a formação da cidadania, que é o Ensino Religioso.

## 2 RELIGIÃO E CULTURA NO ESPAÇO SOCIAL

Uma das marcas do ser humano é transformar o espaço onde vive. A caracterização do espaço surge de acordo com as relações que nele existem, onde as coisas passam a ter importância conforme o seu significado e valor para a sociedade. O espaço social, portanto, é construído ao longo da História na qual o ser humano vai organizando a estrutura espacial de acordo com as necessidades culturais, ou seja, conforme afirmação de Suertegaray:

[...] o espaço geográfico é a coexistência das formas herdadas (de uma outra funcionalidade), reconstruídas sob uma nova organização com formas novas em construção, ou seja, é a coexistência do passado e do presente ou de um passado reconstruído no presente.<sup>51</sup>

A percepção de que o homem relaciona-se com o ambiente, assim como a prova visível de que grupos humanos habitaram no passado ocupando os diversos espaços geográficos, também de que o ser humano pode transformar o seu meio natural em uma produção da sociedade ou usá-lo como matéria-prima e cenário para expressão de diversas representações por meio da linguagem é claramente possível através da interpretação da paisagem<sup>52</sup>.

A partir do momento que o homem ocupa um determinado espaço geográfico, ele passa a construir ali um ambiente conforme seus costumes. A forma de vida de uma sociedade pode ser refletida através das representações físicas do espaço onde vive, o que acaba elucidando algumas características da cultura, formando-se então uma determinada paisagem cultural, de acordo com Sauer, na constituição da paisagem cultural “a cultura é o agente, a área natural o

<sup>51</sup> SUERTEGARAY, Dirce M. A. *Espaço geográfico uno e múltiplo*. In: SUERTEGARAY, Dirce; BASSO, L.A.; VERDUM, R. (Orgs.). *Ambiente e Lugar no urbano - a grande Porto Alegre*. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2000, p. 18.

<sup>52</sup> RIBEIRO, Rafael Winter. *Paisagem cultural e patrimônio*. Brasília: Iphan, 2007, p.9.

meio e a paisagem cultural é o resultado”<sup>53</sup>. Elementos da cultura também estão presentes nesse espaço social e sendo a religião parte da cultura também faz parte desse espaço, de acordo com Côrrea “espaço, cultura e religião estão reunidas em novos planos de percepção teórica que introduzem uma possibilidade de pensar o sagrado e o profano na ciência. O elo entre espaço e religião fornece material rico à reflexão”<sup>54</sup>.

Como se pode perceber, a religião, o espaço e a cultura estão interligados e essa relação não pode ser desprezada no momento de se analisar o profano e o sagrado dentro de um âmbito científico por se tratar de elementos que estão unidos ao mesmo tempo em que fazem parte do cotidiano do social.

## 2.1 Religião como palco de discussões

É importante que se saiba qual é o verdadeiro papel do Ensino Religioso nas escolas brasileiras, sendo necessário que esse papel seja desenvolvido à luz da legislação, para que a sociedade conheça sua essência e tenha consciência da sua importância na construção da cidadania, enxergando o Ensino Religioso como uma disciplina que estuda o fenômeno religioso e não como divulgadora de alguma religião específica. Esse conhecimento muitas vezes não é claro para a sociedade e até mesmo para os professores que lecionam a referida disciplina, e uma das razões é a fragilidade do conhecimento desses profissionais, quanto ao que se refere sobre o que ensinar para alcançar os objetivos propostos pelos PCNER, que se resume no estudo do fenômeno religioso em conformidade com a LDB, que anseia o desenvolvimento de uma educação cidadã, pois de acordo com a afirmação de Junqueira:

Os professores desta área devem estar plenamente inseridos no contexto das instituições escolares, sem que haja discriminação nem privilégios de qualquer natureza. Mas é preciso reconhecer que ao longo da história do ensino religioso, sempre houve a preocupação com a formação dos professores. Porém esta nem sempre foi algo tranquilo, em consequência da dificuldade da identidade da disciplina.<sup>55</sup>

<sup>53</sup> SAUER, Carlo. *The Morphology of landscape*. In: AGNEW, J.; LIVINGSTONE, D. N.; ROGERS, A. (org.). *Human Geography: An Essential Anthology*. Oxford: Blackwell, 1996[1925], p. 311.

<sup>54</sup> CORRÊA, Roberto Lobato. *Espaço: Um Conceito-Chave da Geografia*. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). *Geografia: conceitos e temas*. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p. 137.

<sup>55</sup> JUNQUEIRA, S.R.A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WACHOWICZ, L. A. *O Ensino Religioso e sua relação Pedagógica*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002, p.11.

Portanto, um dos objetivos da escola brasileira é trabalhar a cidadania,<sup>56</sup> esse trabalho prepara os indivíduos para a priorização do bem comum e respeito a diversidade, prepara também para uma atuação com ética na sociedade, solidariedade e participação ativa no meio social com capacidade de criticar, criar e refletir, sendo necessário para isso, uma educação com liberdade de pensamento, que possibilite a construção de novos conceitos. Sobre educação cidadã Filho afirma que:

[...] sem consciência política nada seria possível. Essa tarefa cabe à educação. Torna-se urgente educar para a cidadania, para ser possível vislumbrar o bem comum e o exercício da participação. Cabe à educação o descortinar horizontes, tendo em vista o bem comum, processo de longe duração, mas possível.<sup>57</sup>

Os assuntos que se referem à religiosidade e à ética são componentes indispensáveis na formação do cidadão, por esse motivo o Ensino Religioso deve ser trabalhado em sala de aula com cunho pedagógico fundamentado no fenômeno religioso a partir do convívio social do educando, livre de proselitismo, “através de uma metodologia que promova a observação da manifestação religiosa em estudo, a busca da sua compreensão e a reflexão da sua expressão”<sup>58</sup> um Ensino Religioso que possibilite ao aluno uma amplitude de conhecimentos sobre todas as religiões possíveis, durante o período escolar, trabalhando essa disciplina não baseado no que a religião diz de si mesma, para que ela não seja objeto de estudo religioso. Aprender a ver o mundo numa perspectiva laica é o que a escola precisa ensinar e as questões religiosas de crenças individuais devem ficar a critério da família.

Trata-se de reconhecer, sim, a religiosidade e a religião como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas. O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, no caso, estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares<sup>59</sup>.

O Ensino Religioso perpassa por questões que estão além de uma doutrina; ele mexe com o afeto religioso, porém, a religião vai tratar de questões que lhe compete e o Ensino Religioso da mesma forma. Ao lecionar essa disciplina o professor deve ter em mente que respeitar as religiões é focar na cultura e na história das religiões e não fomentar uma indução distorcida das mesmas pois, conforme Junqueira:

<sup>56</sup> BRASIL. Lei n. 9.394/96, Art. 2º.

<sup>57</sup> FILHO, Tarcízio G. *Ensino Religioso e a formação do ser político*. Uma proposta para a consciência de cidadania, Petrópolis: Vozes, 1998, p.106. (Col. ERE – série fundamental).

<sup>58</sup> JUNQUEIRA, 2002, p.139.

<sup>59</sup> SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 32.

Com o Ensino Religioso visa-se, então, valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem o "Transcedente" na superação da finitude humana, que determinam o processo histórico da humanidade.<sup>60</sup>

Portanto, com o intuito de direcionar o professor sobre o que ensinar no Ensino Religioso, os PCNER trazem cinco eixos<sup>61</sup> organizadores com seus respectivos conteúdos a serem trabalhados nessa disciplina:

- **Culturas e Tradições Religiosas:** É o estudo do fenômeno religioso dentro da compreensão humana, na qual analisa assuntos como: a relação entre ética e tradição religiosa, valores e função da tradição religiosa, tradição religiosa revelada e natural, teodicéia, existência do ser humano e seu destino nas diferentes culturas.

Para realizar esse estudo, agregam-se conhecimentos de outras áreas relacionadas ao fenômeno religioso, que fundamentam o âmbito da compreensão através da ligação com as ciências que tratam do mesmo objeto como: Psicologia e Tradição Religiosa (que trata das ordenações da tradição religiosa na estrutura mental do inconsciente individual e coletivo); Filosofia da Tradição Religiosa (que trata da concepção do Transcedente no ponto de vista tradicional e atual); História e Tradição Religiosa (que trata da modificação da estrutura religiosa nos grupos humanos com o passar do tempo) e a Sociologia e Tradição Religiosa (que trata da função política dos ideais religiosos).

- **Teologias:** É conjunto de saberes e afirmações idealizadas pela religião e transmitidas para os fiéis a respeito do Transcedente, de forma estruturada e sistematizada.

Esse estudo é explanado na verdade de fé, pois, o Transcedente é o ser ordenador e senhor absoluto sobre todas as coisas. A participação na essência do Transcedente é compreendida como dádiva e glorificação, relativamente no tempo e na infinidade.

Os conteúdos para estudo das teologias são organizados a partir de: Verdades de Fé (que trata do grupo de crenças, mitos e doutrinas que dão orientação a vida do fiel nas diferentes tradições religiosas); Divindades (sobre a descrição das formas de como o Transcedente é apresentado nas tradições religiosas) e Vida Além da Morte (que trata do sentido da vida nas suas possíveis respostas através da ideia de reencarnação, ressurreição e ancestralidade).

- **Textos Sagrados e/ou Tradições Orais:** São textos que emitem uma mensagem do Transcedente de acordo com a fé dos fiéis. As origens às tradições vão surgindo pelas

<sup>60</sup> JUNQUEIRA, 2002, p.139.

<sup>61</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. 1997, 31-32.

revelações, nas quais por elas o Transcedente mostra aos indivíduos sua vontade e seus mistérios, na qual fazem parte do ensino, dos estudos eruditos, da pregação e da exortação.

Em busca de um direcionamento para a vida concreta no mundo, os textos contém a construção da vontade e dos mistérios manifestos do Transcedente. Essa construção ocorre gradativamente em consonância com o tempo-história e cultura, como resultado do percurso religioso de um grupo social levando em consideração as experiências religiosas dos seus ancestrais.

Os conteúdos para estudo são estipulados a partir de: Contexto Cultural (a apresentação do cenário sócio-político-religioso relevante na redação final dos textos que são considerados sagrados); História das Narrativas Sagradas (a percepção dos fatos religiosos que ocorreram e originaram os segredos sagrados, assim como os mitos e a construção dos textos); Exegese (os textos sagrados a partir de sua análise e hermenêutica atualizadas) e Revelação (a transmissão de uma verdade do Transcedente para os indivíduos, fazendo uso de uma autoridade da linguagem religiosa, com base na experiência mística de quem transmite).

- Ritos: É o conjunto de práticas expressadas nas religiões formando um agrupamento de rituais, símbolos e espiritualidades.

Esse mesmo agrupamento contém os conteúdos a serem estudados: Rituais (a apresentação das práticas religiosas significativas, construídas pelas diversas religiões); Símbolos (a percepção dos símbolos religiosos mais importantes a partir de cada religião relacionando com seu significado); Espiritualidades (o estudo dos procedimentos utilizados pelas diferentes religiões na relação com o Transcedente, com os outros, com o mundo e consigo mesmo).

- Ethos: É a “forma interior da moral humana em que se realiza o próprio sentido do ser”<sup>62</sup>. Tem a sua formação na compreensão interior sobre os valores. A expressão da consciência surge como dever e como resposta de si mesmo. A intimidade do ser humano através de um processo dinâmico está ligada com o valor moral, na qual para alcança-lo é necessário mais que as superfícies das ações individuais, há, portanto uma influência da ética, que é carregada de muitas funções, destacando-se a utópica e a crítica, na qual essa dupla função indica a procura de significados e de fins que envolvem a moral. Na função utópica há uma projeção e configuração do ideal normativo das práticas dos indivíduos. Na função crítica, por meio do discurso ético, identifica, desmascara e analisa as ações inautênticas da realidade das pessoas.

<sup>62</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2001, p. 27.

A formação de um sujeito ético faz parte da função da escola, pois, de acordo com Ferreira, o conhecimento que constrói o respeito ao outro, em especial referentes às suas escolhas pessoais, necessita de internalização de regras, e assim a escola é um referencial na formação desse pensamento consciente:

O papel da escola, nesse processo de interiorização de norma, é o de proporcionar ao educando uma reflexão sobre o agir justo no mundo, em consonância com o outro, num projeto coletivo de exercício do respeito e da solidariedade. Para que isso ocorra, é necessário que as normas sejam objetivas e que possibilitem ao sujeito fazer escolhas.<sup>63</sup>

Os conteúdos que devem ser estudados nesse eixo são a partir de: Alteridade (a condução da relação com o outro através de valores); Valores (a identificação das diversas normas de cada religião, que é exposto para os fiéis no âmbito da respectiva cultura); Limites (os fundamentos dos limites éticos apresentados pelas diversas religiões).

Esses cinco eixos organizadores orientam e colaboram para a não propagação do proselitismo, cabendo ao docente explorar esses eixos organizadores de forma neutra, para que o aluno realmente compreenda sobre as diversas religiões através de um olhar investigativo, e não de crença, pois esse conhecimento religioso também contribui e muito para a formação integral do cidadão.

Os eixos organizadores possibilitam que os conteúdos de Ensino Religioso sejam trabalhados desenvolvendo o respeito à diversidade. Os temas de cultura e diferentes tradições religiosas, assim como a percepção e a análise dos diversos conceitos de Transcendência integrados nas religiões, colaboram para a compreensão do formato e os motivos que levam a acontecer às variadas práticas ritualísticas, facilitando então, o entendimento do sentido dos textos religiosos em seus diferentes tempos e espaços. Os eixos organizadores também contribuem para uma comparação do comportamento das diferentes sociedades baseado nas suas tradições religiosas.

É nítido que o proselitismo é descartado nos conteúdos do Ensino Religioso, mas oportuniza o conhecimento dos componentes básicos que estruturam constituem o fenômeno religioso. Infere-se que, os conteúdos do Ensino Religioso devam ser realizados em forma de conhecimento e análise, em meio à pluralidade cultural no ambiente escolar, mantendo para o educando o direito a liberdade de expressão religiosa.

<sup>63</sup> FERREIRA, A. C. *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. Petrópolis: Vozes, 2001, p.45.

## 2.2 Religião e espaço geográfico

Se observarmos, perceberemos que a religião e o espaço geográfico estão intrinsecamente ligados, podemos dizer que "espaço, cultura e religião estão reunidos em novos planos de percepção teórica que introduzem uma possibilidade de pensar o sagrado e o profano na ciência. O elo entre espaço e religião fornece material rico à reflexão"<sup>64</sup>. Através da análise dos conceitos de sagrado e profano consolida-se a natureza do espaço da religião na sociedade, o sagrado, portanto, como expressão cultural pode ser visível no espaço geográfico de qualquer sociedade.

O espaço geográfico é o principal objeto de estudo da Geografia e tem suas peculiaridades específicas de acordo com a sua localização espacial, portanto, para Milton Santos<sup>65</sup>, o espaço é “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único na qual a história se dá”, é onde ocorrem as ações humanas ao mesmo tempo que nele ficam registradas, conforme Rosendahl:

Geografia e religião são (...) duas práticas sociais. O homem sempre fez geografia, mesmo que não o soubesse ou que não reconhecesse formalmente uma disciplina denominada geografia. A religião (...) sempre foi parte integrante da vida do homem, como se fosse uma necessidade sua para entender a vida. Ambas, geografia e religião, se encontram através da dimensão espacial, uma porque analisa o espaço, a outra porque, como fenômeno cultural, ocorre espacialmente.<sup>66</sup>

No espaço geográfico que ocorre o fomento e a expansão do fenômeno religioso, este fenômeno por sua vez é constantemente expressado através do agir do fiel, pois, “as narrativas religiosas e suas interpretações dão respaldo à objetivação do modo religioso de ver o mundo”<sup>67</sup>. Infere-se que há diferentes modos de compreender as questões religiosas pelo fato de cada território ter suas próprias características, principalmente as de ordem cultural, social e econômica que acabam influenciando diretamente na religião de cada território. Portanto, entender a cultura como um elemento que faz parte do processo de estrutura da personalidade entre verdades e mitos principalmente durante o processo educacional inicial faz parte da experiência universal.

<sup>64</sup> CORRÊA, 2002, p.137.

<sup>65</sup> SANTOS. 2002, 4.Ed 7ª reimpr. p.63.

<sup>66</sup> ROSENDAHL, ZENY. *Espaço e religião: uma abordagem geográfica*. Rio de Janeiro: UERJ, NEPEC. 1996, p.11.

<sup>67</sup> SILVA, Alex Sandro Da ; GIL FILHO, Sylvio Fausto. *Geografia da Religião a partir das formas simbólicas em Ernst Cassirer: um estudo da Igreja Internacional da Graça de Deus no Brasil*. REVER – Revista de Estudos da Religião, São Paulo, p.73-91, junho 2009, p. 90. Disponível em: [www.pucsp.br/rever/rv2\\_2009/t\\_silva.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv2_2009/t_silva.pdf). Acessado em: 5 mar. 2010.

No que se refere a cultura, o antropólogo Laplantine traz uma definição na qual ele se apropria do conceito de Kroeber destacando que “Cultura é o conjunto de comportamentos, saberes e saber-fazer característicos de um grupo humano ou de um processo de aprendizagem, transmitidas a conjunto de seus membros.”<sup>68</sup>, ou seja, a cultura pode ser definida como “todo o comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética, como diríamos hoje.”<sup>69</sup> A cultura, portanto, é um conjunto de comportamentos que foram apropriados por um determinado grupo humano, adquirindo características próprias às suas condutas, podendo ser diferentes do comportamento de outros grupos humanos, na medida em que os espaços também são outros. Para Corrêa a respeito dessa apropriação:

associa-se ao controle de fato, efetivo, por vezes legitimado, por parte de instituições ou grupos sobre um dado segmento do espaço(...), a apropriação pode assumir uma dimensão afetiva, derivada das práticas espacializadas realizadas por parte de grupos distintos, definidos segundo renda, raça, religião, sexo, idade ou outros atributos<sup>70</sup>.

Sendo assim, a religião pode ser analisada dentro de um âmbito geográfico, fazendo relação com as características de comportamentos de uma determinada sociedade que ocupa um certo espaço geográfico, o que contribuirá para diferenciação de outros grupos humanos de outras localizações, ou seja, podemos dizer que esses comportamentos, saberes e saber-fazer dos indivíduos é a cultura inserida dentro de um espaço geográfico e a religião, por sua vez, faz parte da cultura desses espaços na qual estão as sociedades, pois “a religião, dentro de uma cultura é um sistema de símbolos que atua para estabelecer disposições e motivações no indivíduo com a finalidade de ordenar a existência,”<sup>71</sup>. Portanto, a forma como os indivíduos olham as questões religiosas também podem ser diferentes de acordo com a cultura que estão inseridos, ou seja, o indivíduo terá uma visão religiosa, em especial do fenômeno religioso, de acordo com a orientação cultural em que vive, pois “A cultura é como uma lente, através da qual o homem ver o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diferentes, portanto tem visões desencontradas das coisas<sup>72</sup>”, a experiência que o indivíduo tem em sua cultura é o ponto de partida para a compreensão de todas as questões que levam a uma análise e reflexão, e a religião também está inserida nesse aspecto, podemos dizer então, como Rosendahl, que:

<sup>68</sup> LAPLANTINE, François. *Aprender Antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 2005. In: Knechtel, Maria do Rosário. *Multiculturalismo e processos educacionais*. Curitiba: Editora Ibex, 2005, p.66.

<sup>69</sup> LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 23. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p.28.

<sup>70</sup> CORRÊA, Roberto Lobato. *Trajetórias geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006, p. 251.

<sup>71</sup> GEERTZ, Clifford. *A Interpretação da Cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 104-105.

<sup>72</sup> LARAIA, Roque de B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995, p.25.

Acreditamos que os estudos baseados na experiência religiosa pessoal e os que evidenciam o sentido de lugar são importantes por evidenciarem a dimensão espacial do sagrado e permitirem a compreensão dos problemas mais específicos da valorização subjetiva, tais como os da percepção e de consciência do espaço, assim como de suas formas de representação.<sup>73</sup>

Isso torna evidente que a religião como parte da cultura exerce uma influência no espaço geográfico através da sociedade que ali está inserida, ao mesmo tempo em que também o espaço geográfico passa a ter uma determinada representatividade na sociedade a partir do momento que a religiosidade fica evidente através dos símbolos presentes no espaço.

### 2.3 Religião e cultura: uma inserção inevitável no espaço

É no espaço que acontecem os movimentos sociais e individuais, assim como as diversidades, numa constante interação da sociedade com o espaço, pois, conforme Santos, “a história não se escreve fora do espaço e não há sociedade a-espacial. O espaço, ele mesmo é social”<sup>74</sup>. Nessa perspectiva, todo grupo social ocupa um determinado espaço geográfico, portanto, a interferência humana faz com que o espaço passe a possuir variadas formas de linguagens que podem ser percebidas nele mesmo, pois o meio que antes era natural se tornou uma reprodução humana. De acordo com Santos a construção do espaço é fruto da atuação humana sobre o próprio espaço através do uso de meios artificiais e naturais.<sup>75</sup> Dessa forma, compreendemos que o espaço está repleto de linguagens reproduzidas pelo próprio homem, e a religião como parte da cultura também está presente nessas linguagens, que podem ser expressas através de várias formas, essa inferência pode ser vista através de Croatto:

Todas as culturas e todos os povos tiveram e têm uma expressão religiosa. Dizer expressão é falar de manifestações de ordem religiosa que têm seu veículo na simbologia, na linguagem, na literatura, na arte, em rituais variadíssimos, nos corpos doutrinários, em modelos de vida.<sup>76</sup>

Cada sociedade tem sua cultura e cada cultura tem sua expressão religiosa e essa expressão pode ser percebida através das linguagens representadas no local, como por exemplo, o rito, o mito, o sacrifício, o símbolo, a arte, entre outros. Uma determinada

<sup>73</sup> ROSENDAHL, Zeny. *Geografia e Religião: Uma proposta*. Espaço e Cultura. Rio de Janeiro, 1995, p. 70.

<sup>74</sup> SANTOS, Milton. [1977]. *Espaço e Sociedade*. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1982, p.10.

<sup>75</sup> SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: HUCITEC, 1988, p.23.

<sup>76</sup> CROATTO, José Severino. *As Linguagens da Experiência Religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 2001, p. 9.

sociedade, portanto, passa a ter um olhar sobre a religião de acordo com as lentes de sua cultura, ou seja, a compreensão sobre o fenômeno religioso passa a ser de acordo com a visão que aquela sociedade tem sobre religião, sendo assim “a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo,”<sup>77</sup> o que pode diferenciar os olhares sobre o fenômeno religioso a partir do momento em que as culturas são diferentes. Esses diferentes olhares sobre o fenômeno religioso que podem variar de acordo com as diferentes culturas das sociedades devem ser consideradas no momento do estudo sobre o fenômeno religioso no Ensino Religioso escolar, assim como a forma que esse fenômeno religioso será compreendido em determinada localização, com intuito de garantir sempre o respeito à identidade religiosa social e individual, o que é contemplado no artigo XVIII da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Toda a pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletiva, em público ou em particular.<sup>78</sup>

Portanto, se toda pessoa tem direito à religião, assim como manifestá-la, então isso ocorrerá dentro dos moldes culturais do indivíduo. A religião tem sua importância social sendo, portanto, “um aspecto universal da cultura”,<sup>79</sup> na qual colabora para a significação e classificação cultural. É através da religião que é possível a compreensão, a vivência da realidade e a plenitude da vida relacionada à divindade, com uma realidade que não é do mundo natural, “a religião fornece, pois, o fio com que os homens tecem significados para situações difíceis, que, sem ele, se tornariam aterradoras e insuportáveis”<sup>80</sup>.

Como podemos perceber a religião está inserida na cultura, a cultura, no entanto, inter-relaciona-se com o espaço, sustentando um ao outro, ou seja, a cultura constitui o espaço e este por sua vez materializa a cultura. Sendo assim, espaço é resultado da sociedade que a produziu, caracterizando a identidade da mesma, pois, “os homens concebem seu ambiente como se houvesse um espelho que, refletindo suas imagens, os ajuda a tomar consciência daquilo que eles partilham”<sup>81</sup>. Cada espaço geográfico é único com suas características culturais específicas, como por exemplo, as crenças religiosas, que podem estar manifestas através de ações comportamentais do meio social ou visíveis através de

<sup>77</sup> LARAIA, Roque de Barros. *Cultura um conceito Antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1986, p.67.

<sup>78</sup> BRASIL. UNICEF. 1991.

<sup>79</sup> MARCONI, Marina de Andrade; PRESOTTO, Zélia Maria Neves. *Antropologia*. Uma introdução. São Paulo: Atlas, 2006, 6ª edição, p. 151.

<sup>80</sup> MACEDO, Cármen Cinira. *Imagem do eterno: religiões do Brasil*. São Paulo: Moderna, 1989, p. 6.

<sup>81</sup> CLAVAL Paul. *O território na transição da pós-modernidade*. GEOgraphia – revista on line, ISSN:1517-7793, Rio de Janeiro, nº 2, p.1-20, ano I, jul/dez. 1999b, p.11.

simbologias, infere-se então que a leitura cultural terá suas variantes de acordo com o espaço geográfico onde determinada população está inserida.

### **3 A RELEVÂNCIA DA OBSERVAÇÃO CULTURAL ANTES DE TRABALHAR O ENSINO RELIGIOSO EM SALA DE AULA**

A escola é um espaço de convivência humana capaz de conduzir o indivíduo para o exercício de sua cidadania, é um espaço de aprendizagem inserido na sociedade ao mesmo tempo em que a reflete, e se ela reflete a sociedade, ela terá uma visão sobre o fenômeno religioso a partir de sua cultura, pois a diversidade cultural faz com que haja uma diversidade de olhares para o fenômeno religioso, pois existem “diferentes cosmologias que ordenam de maneira diferenciada a apreensão do mundo”<sup>82</sup>.

A escola é formada por indivíduos histórico-culturais onde todos carregam em sua trajetória uma história relacionada com a sua cultura, na qual é um ambiente que possibilita o contato com distintas etnias, religiões, grupos sociais entre outras diferenças, pois “é na cultura da escola que a diversidade do fenômeno religioso manifesta-se na multiplicidade de comportamentos, atitudes, valores, símbolos, significados, linguagens, roupas e sinais sagrados,”<sup>83</sup> isso porque a escola está inserida dentro de uma cultura comum a todos os integrantes daquele ambiente de aprendizagem. São indivíduos que levam para a escola uma bagagem própria de compreensão de mundo, sendo assim, o conhecimento religioso faz parte dessa bagagem, que formou-se de acordo com aquilo que foi aprendido dentro de sua cultura sendo reproduzido no ambiente escolar através de atitudes e simbolismos de seus integrantes.

<sup>82</sup> BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília.2000, p. 19.

<sup>83</sup> CECCHETTI, Elcio. *Cultura da escola e currículo escolar: limites e possibilidades para o (re) conhecimento da diversidade do fenômeno religioso*. In: Fenômeno religioso e metodologias. BRANDENBURG et al (Orgs.). São Leopoldo: Sinodal/EST, 2009. p. 31.

O respeito a diversidade religiosa e cultural, com total impossibilidade de indução a algum tipo de credo religioso, ou seja, não proselitista, é crucial na disciplina de ensino religioso, isso pode ser percebido no PCNER:

Visa a proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, buscando disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa presente na sociedade, no constante propósito de promoção dos direitos humanos.<sup>84</sup>

Já que a escola tem em si características culturais visíveis tanto no seu ambiente físico quanto impregnado no próprio educando, é importante que essas características sejam observadas e levadas em consideração no Ensino Religioso para que haja maior eficácia no desenvolvimento dessas aulas, pois o aluno só terá um entendimento das questões religiosas a partir daquilo que ele vivencia ou a partir daquilo que o rodeia, conforme afirmação de THIOLENT “nunca devemos esquecer que os fatos ou o real não falam sozinhos. Sempre os interesses e as características sócio-culturais de quem faz o discurso influem de alguma maneira no que é dito e no que fica escondido”<sup>85</sup>.

A cultura exerce uma forte influência no indivíduo fazendo parte intrinsecamente do mesmo, e se manifesta através de suas atitudes, uma vez que o indivíduo é moldado dentro de um padrão cultural na qual está inserido, na sala de aula não é diferente, essa manifestação cultural ocorrerá naturalmente, pois o educando por si só já traz um saber aprendido anteriormente fora do ambiente escolar e esse saber está enraizado na cultura do espaço onde vive, conforme Libâneo:

Não existe o aluno em geral, mas um aluno vivendo numa sociedade determinada, que faz parte de um grupo social e cultural determinado, sendo que essas circunstâncias inferem na capacidade de aprender, nos seus valores e atitudes, na sua linguagem e suas motivações. Ou seja, a subjetividade e a experiência sociocultural concreta dos alunos são o ponto de partida para a orientação da aprendizagem<sup>86</sup>.

Podemos perceber então, que há uma relação recíproca entre religião e espaço e que é importante levar esse fator em consideração no momento da abordagem do fenômeno religioso dentro do Ensino Religioso, até mesmo porque, o olhar para a realidade global também recebe influências da cultura local de cada comunidade, e por consequência o estudo das questões religiosas dentro da disciplina de Ensino Religioso poderá receber influências culturais decorrente do espaço geográfico onde está sendo ministrado, não sendo muito

<sup>84</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. 2009, p.8.

<sup>85</sup> THIOLENT, M.J.M. *Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução*. Cadernos de Pesquisa, n. 49, 1984, p. 45-50.

<sup>86</sup> LIBÂNEO, José Carlos. *O essencial da didática e o trabalho de professor: em busca de novos caminhos*. 2011. Disponível <<[http://www.ucg.br/site\\_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf](http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf)>>. Acesso em: 20 mar.2011.

proveitoso o desprezo da cultura do discente antes de trabalhar os fenômenos religiosos, pois, é através de seu entendimento pessoal de religião vivenciado na sua comunidade que se dará toda a compreensão de religiões em geral, conforme Libâneo: “aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade.”<sup>87</sup>. É importante que as experiências pessoais sejam o ponto de partida para o trabalhar o Ensino Religioso, o que só acrescenta na compreensão do estudo do fenômeno religioso, que pode ser explorado com riqueza de detalhes, desde que haja motivação tanto para o docente quanto para o discente, e essa motivação inicia-se a partir do momento que é despertado o interesse pelo assunto, esse interesse começa com um prévio conhecimento do professor sobre as questões culturais da localidade onde a escola está inserida, ao mesmo tempo que é importante a instauração do diálogo entre o docente e o discente, pois dessa forma o professor se apropria de informações culturais pertinentes aquele ambiente escolar, assim como também passa a perceber, a maneira como o aluno enxerga as questões religiosas, e sobre a importância desse diálogo Garrido afirma que:

No diálogo, as idéias vão tomando corpo, tornando-se mais precisas. O conflito de pontos de vista aguça o espírito crítico, estimula a revisão das opiniões, contribui para relativizar posições [...]. É neste momento do diálogo e da reflexão que os alunos tomam consciência de sua atividade cognitiva, dos procedimentos de investigação que utilizaram aprendendo a geri-los e aperfeiçoá-los.<sup>88</sup>

Através do conhecimento geográfico cultural, o professor de Ensino Religioso consegue desenvolver um trabalho mais preciso no momento do estudo sobre o fenômeno religioso, pois, se o professor atribui significado a área do conhecimento que está trabalhando, começa então a fazer sentido para o aluno e aguçar seu interesse, é importante nesse sentido, que seja permitido ao aluno a autonomia de pensamento, o que vai contribuir para sua formação cidadã.

### 3.1 Algumas considerações sobre a transdisciplinaridade

<sup>87</sup> LIBÂNEO, 1991, p. 54.

<sup>88</sup> GARRIDO, Elsa. *Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor*. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (org.). *Ensinar a ensinar: Didática para a escola fundamental e médio*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2002.p. 45.

Foi em setembro de 1970 na França onde ocorreu o I Seminário Internacional de Pluridisciplinaridade e Interdisciplinaridade,<sup>89</sup> segundo Américo Sommerman, foi na conferência desse evento que a expressão ‘transdisciplinaridade’ foi usada pela primeira vez por Jean Piaget<sup>90</sup> na Universidade de Nice, na qual Piaget apontava a transdisciplinaridade como uma etapa superior a interdisciplinaridade:

À etapa das relações interdisciplinares, podemos esperar ver sucedê-la uma etapa superior que seria ‘transdisciplinar’, que não se contentaria em encontrar interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total, sem fronteira estável entre essas disciplinas.<sup>91</sup>

Esse seminário foi um marco, pois, dentre várias temas, foi discutido sobre o pensamento transdisciplinar, que a partir de então, foram organizadas posteriormente outros momentos de discussões para abordagem desse tema.

Em 1986 houve a realização de um colóquio em Veneza com o título de A Ciência Diante das Fronteiras do Conhecimento com a organização da Organização das Nações Unidas - UNESCO, foi elaborado nesse colóquio a Declaração de Veneza onde foi registrado um posicionamento crítico em relação ao paradigma da ciência moderna na qual defende “a urgência de uma procura verdadeiramente transdisciplinar, de uma troca dinâmica entre as ciências ‘exatas’, as ciências ‘humanas’, a arte e a tradição”<sup>92</sup>, onde foi acordado entre os participantes os seguintes pontos:

1. Somos testemunhas de uma revolução muito importante no campo da ciência, provocada pela ciência fundamental (em particular a física e a biologia), devido a transformação que ela traz à lógica, à epistemologia e também, através das aplicações tecnológicas, à vida de todos os dias. Mas, constatamos, ao mesmo tempo, a existência de uma importante defasagem entre a nova visão do mundo que emerge do estudo dos sistemas naturais e os valores que ainda predominam na filosofia, nas ciências do homem e na vida da sociedade moderna. Pois estes valores baseiam-se em grande parte no determinismo mecanicista, no positivismo ou no niilismo. Sentimos esta defasagem como fortemente nociva e portadora de grandes ameaças de destruição de nossa espécie. 2. O conhecimento científico, devido a seu próprio movimento interno, chegou aos limites onde pode começar o diálogo com outras formas de conhecimento. Neste sentido, reconhecendo os diferenças fundamentais entre a ciência e a tradição, constatamos não sua oposição mas sua complementaridade. O encontro inesperado e enriquecedor entre a ciência e as diferentes tradições do mundo permite pensar no aparecimento de uma nova visão da humanidade, até mesmo num novo racionalismo, que poderia levar a uma nova

<sup>89</sup> Segundo Hilton Japiassu (1976:73-74) pluridisciplinaridade é "a justaposição de diversas disciplinas situadas geralmente no mesmo nível hierárquico e agrupadas de modo a fazer aparecer as relações existentes entre elas"; a interdisciplinaridade é "a axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas e definida no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade".

<sup>90</sup> Jean Piaget foi filósofo e psicólogo, desenvolveu um trabalho de grande importância na área de inteligência infantil na qual se dedicou um longo período de sua carreira pesquisando sobre o raciocínio infantil, resultando em grandes contribuições para as áreas da Pedagogia e Psicologia.

<sup>91</sup> SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade?* Da fragmentação disciplinar a um novo diálogo entre os saberes. São Paulo, Paulus, 2006, p.44.

<sup>92</sup> COLÓQUIO A CIÊNCIA DIANTE DAS FRONTEIRAS DO CONHECIMENTO. *Declaração de Veneza*. Veneza: Unesco, 1986, p.6.

perspectiva metafísica. 3. Recusando qualquer projeto globalizante, qualquer sistema fechado de pensamento, qualquer nova utopia, reconhecemos ao mesmo tempo a urgência de uma procura verdadeiramente transdisciplinar, de uma troca dinâmica entre as ciências "exatas", as ciências "humanas", a arte e a tradição. Pode-se dizer que este enfoque transdisciplinar está inscrito em nosso próprio cérebro, pela interação dinâmica entre seus dois hemisférios. O estudo conjunto da natureza e do imaginário, do universo e do homem, poderia assim nos aproximar mais do real e nos permitir enfrentar melhor os diferentes desafios de nossa época. 4. O ensino convencional da ciência, pôr uma apresentação linear dos conhecimentos, dissimula a ruptura entre a ciência contemporânea e as visões anteriores do mundo. Reconhecemos a urgência da busca de novos métodos de educação que levem em conta os avanços da ciência, que agora se harmonizam com as grandes tradições culturais, cuja preservação e estudo aprofundado parecem fundamentais. A UNESCO seria a organização apropriada para promover tais idéias. 5. Os desafios de nossa época: o desafio da autodestruição de nossa espécie, o desafio da informática, o desafio da genética, etc., mostram de uma maneira nova a responsabilidade social dos cientistas no que diz respeito à iniciativa e à aplicação da pesquisa. Se os cientistas não podem decidir sobre a aplicação de suas próprias descobertas, eles não devem assistir passivamente à aplicação cega destas descobertas. Em nossa opinião, a amplitude dos desafios contemporâneos exige, por um lado, a informação rigorosa e permanente da opinião pública e, por outro lado, a criação de organismos de orientação e até de decisão de natureza pluri e transdisciplinar. 6. Expressamos a esperança que a UNESCO dê prosseguimento a esta iniciativa, estimulando uma reflexão dirigida para a universalidade e a transdisciplinaridade. Agradecemos a UNESCO que tomou a iniciativa de organizar este encontro, de acordo com sua vocação de universalidade. Agradecemos também a Fundação Giorgio Cini por ter oferecido este local privilegiado para a realização deste fórum.<sup>93</sup>

Em 1987 foi criado o Centre International de Recherches et d'Études Transdisciplinaires – CIRET, na qual fazem parte profissionais de diversas áreas artes, das ciências e das tradições, vindos de diversos países que teve participação ativa em vários eventos internacionais após a sua fundação, que de acordo com Sommerman “é o núcleo de pesquisas transdisciplinares mais avançado no mundo no que diz respeito à reflexão e pesquisa teórica sobre os fundamentos e os conceitos transdisciplinares.”<sup>94</sup>

Em 1991, a UNESCO realizou em Paris o Congresso Ciência e Tradição: Perspectivas Transdisciplinares para o século XXI, na qual o documento final desse congresso traz alguns pontos que foram concordados entre os participantes, e um dele é que “o desafio da transdisciplinaridade é gerar uma civilização, em escala planetária, que, por força do diálogo intercultural, se abra para a singularidade de cada um e para a inteireza do ser”<sup>95</sup>

Em novembro de 1994 no Convento de Arrábida apoiado pela UNESCO ocorreu o I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade em Portugal sendo então adotada pelos participantes do congresso uma Carta Transdisciplinar junto à UNESCO tendo como autores

<sup>93</sup> COLÓQUIO A CIÊNCIA DIANTE DAS FRONTEIRAS DO CONHECIMENTO, 1986.

<sup>94</sup> SOMMERMAN, 2003, p.104.

<sup>95</sup> CONGRESSO CIÊNCIA E TRADIÇÃO: PERSPECTIVAS TRANSDISCIPLINARES PARA O SÉCULO XXI. *Comunicado final*. Arrábida: Unesco, 1991.

Basarab Nicolescu,<sup>96</sup> Lima de Freitas<sup>97</sup> e Edgar Morin onde podemos perceber que na transdisciplinaridade há um diálogo entre disciplinas na qual consta na Carta da Transdisciplinaridade “a Transdisciplinaridade não constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência das ciências”<sup>98</sup>, ou seja, aponta-se que “a transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade.”<sup>99</sup>

Na Carta de Transdisciplinaridade constava as seguintes considerações em seu Preâmbulo:

Considerando que a proliferação atual das disciplinas acadêmicas conduz a um crescimento exponencial do saber que torna impossível qualquer olhar global do ser humano; Considerando que somente uma inteligência que se dá conta da dimensão planetária dos conflitos atuais poderá fazer frente à complexidade de nosso mundo e ao desafio contemporâneo de autodestruição material e espiritual de nossa espécie; Considerando que a vida está fortemente ameaçada por uma tecnociência triunfante que obedece apenas à lógica assustadora da eficácia pela eficácia; Considerando que a ruptura contemporânea entre um saber cada vez mais acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido leva à ascensão de um novo obscurantismo, cujas conseqüências sobre o plano individual e social são incalculáveis; Considerando que o crescimento do saber, sem precedentes na história, aumenta a desigualdade entre seus detentores e os que são desprovidos dele, engendrando assim desigualdades crescentes no seio dos povos e entre as nações do planeta; Considerando simultaneamente que todos os desafios enunciados possuem sua contrapartida de esperança e que o crescimento extraordinário do saber pode conduzir a uma mutação comparável à evolução dos humanóides à espécie humana; Considerando o que precede, os participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Convento de Arrábida, Portugal 2 - 7 de novembro de 1994) adotaram o presente Protocolo entendido como um conjunto de princípios fundamentais da comunidade de espíritos transdisciplinares, constituindo um contrato moral que todo signatário deste Protocolo faz consigo mesmo, sem qualquer pressão jurídica e institucional.<sup>100</sup>

Em Locarno, na Suíça, em 1997, houve o II Congresso Internacional Que Universidade para O Amanhã? Em Busca de uma Evolução Transdisciplinar da Universidade. Ocorreu com a parceria da UNESCO/CIRET, sendo, portanto, discutidas as questões universitárias pensando como um local da execução e expansão da transdisciplinaridade, foi elaborado um documento que passou a ser chamado de Síntese do Congresso de Locarno, esse documento propõe uma definição referente aos três níveis das relações disciplinares que são, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade e apresenta

<sup>96</sup> Fundador e Presidente do CIRET- Centro Internacional para a Pesquisa e Estudos Interdisciplinares, físico especializado em teoria das partículas elementares.

<sup>97</sup> Presidente do CIRET- Centro Internacional para a Pesquisa e Estudos Interdisciplinares no comitê português. Pintor, desenhista e escritor formado em Arquitetura na cidade de Lisboa pela Escola de Belas - Artes.

<sup>98</sup> CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. *Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade*. Convento de Arrábida, Portugal, de 2 a 6 nov. 1994. Art.7º. Disponível em: <<<http://unipazrj.org.br/transdisciplinaridade.htm>>>. Acesso em: 12 nov. 2007.

<sup>99</sup> CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. 1994, Art. 3º.

<sup>100</sup> CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994

também sobre a pesquisa transdisciplinar os seus três pilares metodológicos norteadores no desenvolvimento teórico-metodológico nos estudos do conhecimento da transdisciplinaridade: a Lógica do Terceiro Incluído, a Complexidade, e os Diferentes Níveis de Realidade. Sobre o documento Síntese do Congresso de Locarno, Alvarenga, Sommerman e Alvarez, consideram relevante por acreditarem que ele:

Passa a representar o ponto de partida, a matriz básica de um pensamento transdisciplinar que se estrutura a partir dos vários colóquios e congressos internacionais já mencionados, capaz de representar, pelo poder heurístico que encerra uma ampla fertilização cruzada de saberes.<sup>101</sup>

Na Síntese do Congresso de Locarno traz a seguinte justificativa sobre todo o trabalho realizado referente ao Congresso:

Na elaboração do projeto, o CIRET teve como cuidado principal evitar qualquer duplo emprego no que diz respeito à grande quantidade de projetos, congressos e colóquios que ocorrem e ocorrerão sobre a educação, afirmando sua originalidade: fazer o pensamento complexo e transdisciplinar penetrar nas estruturas, nos programas e na irradiação da Universidade do amanhã. Assim, este projeto se posiciona como o complemento transdisciplinar do Relatório Delors, elaborado pela Comissão Internacional Sobre a Educação Para o Século XXI junto à UNESCO. O projeto será apresentado, sob uma forma ou outra, na conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998, organizado por iniciativa da UNESCO. O objetivo do projeto CIRET-UNESCO a curto prazo é fazer com que a Universidade evolua para a sua missão, hoje esquecida, de estudo do universal, em nosso mundo caracterizado por uma complexidade que cresce de maneira incessante. O pensamento estilizado é incompatível com a busca da paz na Terra. A idéia central do projeto é a de que há uma relação direta e não contornável entre paz e transdisciplinaridade. Um outro objetivo do projeto CIRET-UNESCO é convencer, também a curto prazo, alguns reitores de universidades do mundo a aplicar as nossas proposições em caráter experimental, considerando a Universidade não apenas como um lugar de aprendizado de conhecimentos, mas também como um lugar de cultura, de arte, de espiritualidade e de vida. Nesse sentido, o projeto optou por ter um andamento experimental. No mesmo espírito, temos a intenção de propor este projeto aos líderes - aos que têm o poder de decisão - do mundo inteiro nas diferentes áreas da educação, da política, da economia, da ciência, da arte, da religião e da ação social, sob forma de um livro, elaborado depois do Congresso de Locarno.<sup>102</sup>

No ano de 2000, em Zurique na Suíça, aconteceu outra conferência sobre a transdisciplinaridade, intitulada por Uma visão mais ampla de Transdisciplinaridade, na qual, o documento de introdução aborda o desenvolvimento da educação do ser humano de forma integral assim como o seu desenvolvimento interior, na síntese da conferência a transdisciplinaridade é tratada como “um termo que abarca uma variedade de diferentes formas de ciência cujo objetivo não é apenas ganhar conhecimento, mas estimular

<sup>101</sup> ALVARENGA, Augusta Thereza de; SOMMERMAN, Américo; ALVAREZ, Aparecida Magali de Souza. *Congressos internacionais sobre transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de idéias e ideais na direção de uma nova ciência moderna*. Saúde e Sociedade, dez. 2005, v.14, n.3, p.9-29.

<sup>102</sup> Congresso Internacional de Locarno. *Que Universidade para o amanhã?* Em busca de uma evolução transdisciplinar da Universidade, 1997. Disponível em: <<<http://www.cetrans.com.br/textos/documentos/congresso-internacional-locarno.pdf>>>. Acesso em; 10 de nov. 2015

inovações.”<sup>103</sup> na qual a transdisciplinaridade seria “uma nova forma de conhecimento e solução de problemas envolvendo a cooperação entre diferentes partes da sociedade e a academia, de modo a enfrentar os desafios complexos da sociedade”<sup>104</sup>

A Declaração a seguir, intitulada de Uma Visão mais ampla de Transdisciplinaridade que contém as conclusões da conferência em Zurique vem da seguinte forma:

1. Acreditamos que a visão transdisciplinar oferece um conceito ativo e aberto da natureza e do ser humano, que, embora não exaustivo, pode ser usado para a realização do propósito da sobrevivência humana e da justiça de maneira mais eficaz do que qualquer definição ou qualquer redução a uma estrutura formal. Esta visão transcende os campos individuais das ciências exatas, humanas e sociais e as encoraja a se reconciliarem entre si e com as artes, a literatura, a poesia e a experiência espiritual e validarem suas respectivas percepções. 2. A epistemologia, a atitude e a prática Transdisciplinar implica no reconhecimento da utilidade metodológica dos conceitos dos três pilares da transdisciplinaridade - a complexidade, a lógica do terceiro incluído e os níveis de realidade - os quais emergem dos dados da ciência moderna (física quântica), do diálogo com outras culturas e do corpus cognitivo de todas as grandes tradições de conhecimento do presente e do passado. Portanto, a epistemologia, a atitude e a prática transdisciplinar demandam um espírito de rigor, e de abertura e tolerância para todos os outros pontos de vista e um compromisso pela resolução transdisciplinar das dificuldades. Para resolver problemas com eficiência, é necessário adotar a compreensão transdisciplinar da complexidade e de sua descrição, como na teoria sistêmica e na cibernética de 2ª ordem.

Ainda nas conclusões da conferência em Zurique podemos verificar a sequência de suas conclusões:

3. É esta metodologia e epistemologia: a complexidade, a lógica do terceiro incluído e os níveis de realidade, explorada por diferentes métodos, que é necessária para a compreensão do mundo e do ser humano. Tal metodologia é essencial para contribuir para assegurar mudanças reais na sociedade, incluindo novas formas sociais, econômicas e organizacionais e tornar possíveis avanços críticos na resolução de problemas. 4. A Transdisciplinaridade, no sentido descrito acima, pode permitir a elaboração [de uma Declaração] dos Valores Humanos, baseando a deontologia Transdisciplinar nos direitos inalienáveis e nos valores interiores do ser humano. Para fazer uma sociedade decidida a objetivar a sustentabilidade e baseada em soluções implicadas por tal metodologia transdisciplinar, aqueles que decidem devem assumir novas responsabilidades, comprometendo-se com esta deontologia transdisciplinar. 5. A Conferência pediu por uma abordagem transdisciplinar de resolução das verdades contraditórias da tríade Democracia - Ciência - Economia de Mercado, no nível da realidade social. Contudo, num nível mais elevado de realidade intelectual, a tríade Metafísica - Epistemologia - Poesia são co-participantes na dinâmica de desenvolvimento do novo conhecimento do espaço, tempo, causalidade, verdade e contradição, e proporciona novas e necessárias percepções a respeito da relação entre o real e o imaginário. Uma completa abordagem transdisciplinar para a resolução de problemas demanda a integração das percepções desses dois níveis. 6. A criação e a experiência artística são uma instância da integração transdisciplinar. Estão relacionadas a um amplo espectro de capacidades da mente humana, engajando funções sensoriais, cognitivas, emocionais e lógicas, embora corporificando expressivamente e representando socialmente uma rica variedade de construtos mentais em uma gestalt concreta. Os padrões artísticos

<sup>103</sup> KLEIN, Julie Thompson; GROSSENBACHER-MANSUY, Walter; HÄBERLI, Rudolf; BILL, Alain; SCHOLZ, Roland W.; WELTI, Myrtha. (eds.) *Transdisciplinarity: joint problem solving among science, technology, and society – an effective way for managing complexity*. Basel: Birkhauser Verlag, 2001. p.263.

<sup>104</sup> KLEIN et al., 2001, p.7.

de interpretação e seus modos de interatividade comunicativa numa fabrica de valores sociais proporciona uma riqueza de conhecimento tácito como fonte de enriquecimento criativo e de inovação na ciência, permitindo a transgressão para novas formas de ciência e arte. 7. O relatório da UNESCO "Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle" enfatiza firmemente quatro pilares para um novo tipo de educação: aprendendo a conhecer, aprendendo a fazer, aprendendo a viver em conjunto e aprendendo a ser. Sugerimos acrescentar: aprender a antecipar - uma vez que não podemos mais nos permitir aprender pela destruição -, e aprender a participar através de envolvimento - uma vez que soluções para os problemas não podem ser encontradas em "torres de marfim do aprender" sem envolver a massa crítica da sociedade. 8. A sustentabilidade de cada ser humano e o desenvolvimento de suas sociedades é uma questão central para os signatários desta Declaração. Na nossa opinião, os princípios, a lógica e a metodologia da Transdisciplinaridade fornecem a estrutura para a compreensão das bases ontológicas e éticas da Sustentabilidade: - na compreensão deles [desses princípios, dessa lógica e dessa metodologia] como parte da dinâmica da natureza; - na visão da interdependência complexa dos indivíduos, instituições e comunidades, implicando nos seu comprometimento crescente pelo benefício sustentável tanto para o indivíduo quanto para a sociedade; - num modelo para uma forma humana de globalização, indo da sociedade de conhecimento visando o lucro para uma sociedade que revele e use o conhecimento num contexto de respeito mútuo, confiança e responsabilidade pela ação. [www.cetrans.com.br](http://www.cetrans.com.br) CETRANS – Centro de Educação Transdisciplinar 3 Nós, os signatários, conclamamos todas as pessoas de boa vontade a considerar esta Declaração no contexto de seu próprio conceito de Transdisciplinaridade e a se engajar em um diálogo continuado entre ambos.<sup>105</sup>

Em 2005, ocorreu o II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, em Vila Velha/ES, no Brasil que foi realizado através da parceria entre a UNESCO, CETRANS, CIRET, Centro de Educação Transdisciplinar – CETRANS, Governo do Estado do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo e outros centros de estudos e pesquisas transdisciplinares nacionais e internacionais. Desse congresso surgiu um documento final com o nome de Mensagem de Vila Velha/Vitória, na qual em sua conclusão traz algumas recomendações com intuito de fortalecer e atualizar as práticas transdisciplinares, dentre elas: a criação de cátedras transdisciplinares itinerantes internacionais, criação de universidades virtuais transdisciplinares, criação de programas universitários para transdisciplinaridade voltados para graduação, especialização, mestrado e doutorado, criação de redes virtuais e núcleos de estudo, pesquisa e ação transdisciplinares. Ao pode ser contatado nas conclusões do trabalho:

Em suas dimensões de atitude, pesquisa e ação a transdisciplinaridade: - busca responder às necessidades provenientes da complexa interação dos múltiplos saberes, concepções, valores, experiências e práticas que caracterizam o mundo de hoje; - visa permear todos os níveis da educação formal e não formal, articulando os diferentes saberes e os diferentes níveis do ser humano; - incentiva o aprofundamento dos aspectos formais da transdisciplinaridade nas áreas da Ciência, da Filosofia e das Humanidades; - abre a discussão sobre o aspecto transreligioso do sagrado e sobre sua integração e articulação com outros aspectos da transdisciplinaridade; - procura evitar o risco de institucionalizar-se como um campo

<sup>105</sup> *Declaração de Zurique*, 2000. Disponível em:<<http://www.cetrans.com.br/textos/documentos/declaracao-zurique-2000.pdf>>>. Acesso em 10 nov. de 2015.

epistemológico rígido, a fim de preservar sua capacidade de investigação aberta, autocrítica e crítica; - pretende permear as instituições, criar espaços e ações no interior delas, mas sem se institucionalizar de maneira rígida e sem se limitar aos espaços institucionais e formais; - propõe promover a saúde individual e coletiva e o bem-estar do ser humano na sua multidimensionalidade, articulando seus níveis físico, emocional, mental e espiritual; - reconhece diferentes modos e níveis de expressão que associam a Arte a valores estéticos e simbólicos, que promovem a conexão entre o sentir e a imaginação, permitindo que os seres humanos se elevem a horizontes novos e mais ricos de sentidos.<sup>106</sup>

A definição de transdisciplinaridade vem passando por um processo de construção no decorrer dos anos, ficando evidente que a ideia transdisciplinar não é nova e que muitas discussões sobre a questão já foram realizadas. Conforme Weil, a transdisciplinaridade surgiu com intuito de suprimir com as limitações entre as disciplinas, atravessando-as sem barreiras, pois para ele:

No estágio das relações interdisciplinares, podemos esperar o aparecimento de um estágio superior que seria a "transdisciplinaridade" entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total sem fraturas estáveis entre as disciplinas.<sup>107</sup>

As características peculiares do ser humano como a ciência, a arte, a filosofia e a espiritualidade, assim como também o mundo na qual eles estão inseridos são objetos de estudo de maneira transdisciplinar, a complexidade do mundo não é menor do que a complexidade daqueles que vivem nele, se tornando limitado o seu estudo quando praticado de forma separatista evitando assim a ampliação de saberes e a compreensão da essência do conhecimento sendo que a sugestão da escola deveria ser: “compreender o significado da vida como um todo”<sup>108</sup>.

O estudo com separação entre as disciplinas e afastado da realidade em que o indivíduo vive é costume na cultura ocidental, a transdisciplinaridade aproxima a ciência da cultura trazendo um novo formato de compreensão da humanidade, da natureza e da vida procurando a homogeneidade do conhecimento, sendo assim, a transdisciplinaridade nos remete uma idéia da junção das disciplinas para obtenção de um conhecimento mais amplo, e aqui fazemos menção ao estudo do fenômeno religioso que não ficaria limitado somente dentro das paredes da disciplina de Ensino Religioso no momento de lecioná-la, pois “o todo

<sup>106</sup> CONGRESSO MUNDIAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 2. *Mensagem de Vila Velha/Vitória*. Vila Velha/Vitória: Unesco/Ciret et al., 2005.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: *Um Conceito-Chave da Geografia*. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografia: conceitos e temas. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

<sup>107</sup> WEIL, Pierre; et al. *Rumo à Nova Transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento*. p. 15 – 40. Editora Summus, São Paulo – SP, 1993, p.30 Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=iPjTWgvVff8C>>>. Acesso em 24 Abr. 2010.

<sup>108</sup> KRISHNAMURTI, J. *A Educação e o significado da vida*. São Paulo: Cultrix, 1994, p. 12.

não pode ser alcançado pela parte,”<sup>109</sup> mas alcançaria outras disciplinas no âmbito escolar como a Geografia, por exemplo, dando maior amplitude de conhecimento e fazendo da realidade geográfica do educando como um dos elementos colaborativos na aprendizagem no que se refere a compreensão do fenômeno religioso.

Um dos pilares que fundamentam a transdisciplinaridade é a contemplação dos fenômenos em suas complexidades, ou seja, é no meio da complexidade das diversas relações que a vida acontece, e o estudo dessas complexidades acabam ocorrendo de maneira distinta nas diferentes áreas de conhecimento: humanas, exatas e biológicas, porém, a gênese que mantém a continuação da vida é a interdependência e rejeitar a interdependência entre cultura e ciência é o mesmo que rejeitar o sujeito, desfazendo a razão de viver. A transdisciplinaridade é algo além, entre e através das disciplinas, ultrapassando os seus limites produzindo um novo entendimento de forma integrada, ou seja, as disciplinas são estudadas de maneira ampla de conhecimento por meio das ciências retomando a interdependência das relações. A transdisciplinaridade concebe uma postura trans-religiosa e transcultural, transreligiosa porque religião alguma pode ser exclusivamente verídica, e transcultural porque estabelece que cultura alguma foi formada em um lugar tão vantajoso donde se pode julgar outras culturas.

### 3.2 A transdisciplinaridade como estratégia de integração disciplinar

Conforme Morin “é certo que o ensino de uma disciplina isolada atrofia a aptidão natural da mente a contextualizar os conhecimentos”<sup>110</sup>. A transdisciplinaridade é aquilo que transcende o disciplinar, aquilo que está além do interdisciplinar, é preciso que seja encontrado aquilo que é essencial no ser humano. Quando observamos o homem de uma forma holística, o homem como sendo um produtor de cultura percebemos que a ciência utiliza-se dessa cultura para conhecimentos específicos, então queremos dizer que a essência está no espírito humano e não nas ciências. Na transdisciplinaridade ao analisarmos o conhecimento em si , ou seja, as disciplinas em si, não analisaremos somente a questão científica ou a contribuição científica de cada uma, mas buscaremos os axiomas, ou seja, os

<sup>109</sup> KRISHNAMURTI, 1994, p.13.

<sup>110</sup> Morin, Edgar. *Educação na era planetária*. 2006. Disponível em <<[WWW.universodoconhecimento.com.br](http://WWW.universodoconhecimento.com.br)>> Acesso em 29 set. 2010.

princípios que são comuns dentro das disciplinas, a transdisciplinaridade, portanto, é o resultado de um axioma comum a um conjunto de disciplinas, esses axiomas podem derrubar essas barreiras disciplinares existentes no dia-dia escolar, pois o conjunto de disciplinas passa a constituir um todo, levando a constituir portanto um sistema global. A dificuldade de trabalhar com a transdisciplinaridade é que na educação os docentes trabalham com um currículo já moldado, com base em disciplinas, e os temas são estudados dentro de cada disciplina de forma fragmentada. Para que haja integração desses tópicos é necessário fazer uso da interdisciplinaridade, mas para avançar para além desses temas, para realmente transformá-los em unidades totais, em sistema global, é necessário criar novas categoriais, que são temas amplos dando condições de que diversas disciplinas estejam inseridas nele.

Então o currículo para trabalhar de forma transdisciplinar precisa trazer esses temas globais, para isso, o currículo precisa de algumas categorias, como por exemplo, o tema sobre as religiões do mundo, esse tema vai mostrar a diversidade religiosa dentro de suas culturas mas que na realidade esse tema vai tratar de conhecimentos bem mais amplos levando o aluno a compreender que por traz de todas as religiões existe um ser, que é o homem, que é um ser histórico e produtor de cultura, na qual para chegar a essa conclusão, o discente precisa adquirir outros conhecimentos referentes as outras disciplinas fora do Ensino Religioso, outro exemplo que podemos citar seria o estudo sobre o tema a respeito dos locais sagrados, na qual através deste tema o aluno necessitará de informações diversas que envolvem diferentes áreas do conhecimento como as diversas áreas que contribuem para as ciências das religiões, informações geográficas assim como outras áreas.

O olhar múltiplo que abrange as disciplinas no intuito de entender a complexidade foi inspirado inicialmente por Jean Piaget e sucessivamente Edgar Morim, na qual infere que a junção das partes na compreensão do todo depende primeiramente do que referimos ao mesmo tempo que ausenta-nos de pensar em ideias restritas buscando ampliação de conhecimentos, portanto, o pensamento de respeito às religiões faz parte de um pensamento global e trabalhar numa perspectiva transdisciplinar é enriquecedor nas aulas de Ensino Religioso.

### **3.3 Ensino Religioso e geografia numa perspectiva transdisciplinar**

Junqueira, Meneghetti e Schowicz ressaltam que “o Ensino Religioso assume um papel significativo, o de contribuir para a construção de um novo cidadão e não apenas ‘formar’ ou ‘confirmar’ um fiel”.<sup>111</sup> Sabendo que os indivíduos ocupam diferentes espaços e que cada espaço tem a sua cultura, será que convém a disciplina de Ensino Religioso focar a releitura do fenômeno religioso sem considerar o modo de vida das pessoas de determinada localidade em que vivem, sendo que as questões religiosas e experiências pessoais de cada indivíduo é parte integrante da sua realidade cultural? O cerne da questão é, quais as influências geográficas que atuam no Ensino Religioso de acordo com a localização da instituição escolar em que está inserida? É notável assim, que cultura e religião estão relacionadas e isso deve ser levado em consideração no ambiente escolar, pois “a religião acontece dentro de um universo cultural, ora influenciando, ora sendo influenciada pela cultura, por isso é impossível entendermos a religião sem nos remeter à cultura”<sup>112</sup>.

Na Carta Transdisciplinar junto à UNESCO, que foi adotada pelos participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade ocorrido no Convento de Arrábida, 1994, em Portugal, podemos perceber que na transdisciplinaridade há um diálogo entre disciplinas: “A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade”<sup>113</sup>. A transdisciplinaridade, então, trabalha com a concepção de que a vida diária não é dividida por disciplinas, mas que há uma integração entre elas, o pensador Morin resalta sobre a compreensão da realidade através da transdisciplinaridade e acrescenta:

Faz-se necessário substituir um pensamento que está separado por outro que esteja ligado. Esse reconhecimento exige que a causalidade unilinear e unidirecional seja substituída por uma causalidade circular e multireferencial, que a rigidez da lógica clássica seja corrigida por uma dialógica capaz de conceber noções simultaneamente complementares e antagônicas, que o conhecimento da integração das partes ao todo seja completado pelo reconhecimento do todo no interior das partes<sup>114</sup>.

Para desenvolver o estudo dentro da proposta transdisciplinar é necessário que o docente reconheça o mundo em que vivemos, o mundo da atualidade com um olhar de integração, consciente de que somos parte do mundo sujeitos a ações e reações, nas quais ocorrem dentro de um espaço geográfico, espaço esse envolvido por cultura em toda sua dimensão terrestre, na qual o fenômeno religioso será tratado com vistas nas culturas, mas

<sup>111</sup> JUNQUEIRA, MENEGHETTI, Rosa Gitana; SCHOWICZ, Lilian Ana. *Ensino Religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002, p.12.

<sup>112</sup> FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2001, p.10.

<sup>113</sup> CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. Art. 3º.

<sup>114</sup> MORIN, Edgar. *O método 3: O conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999, p.13.

também a partir dela, pois todo conhecimento inicia em meio a uma cultura e o Ensino Religioso está enraizado na cultura de cada espaço geográfico, isso significa que existem diferentes formas de enxergá-lo e há conseqüentemente uma complexidade em sua compreensão, a afirmação de Oliveira nos faz compreender que: “Pelo fato de ser um conhecimento construído na pluralidade cultural da sala de aula, não se trata de um conhecimento fragmentário e simples; antes o Ensino Religioso é um conhecimento complexo”<sup>115</sup>, sendo assim a transdisciplinaridade é uma proposta de ensino na qual não uma separação de disciplinas para estudar as questões que se deseja desenvolver em sala de aula, mas sim uma forma de ampliar o conhecimento a partir de um todo, pois:

O pensamento transdisciplinar é precisamente uma primeira abertura, uma ação concreta sobre a nossa realidade, para nela inserir a visão de um real global e não mais causal, revelado pela nova física quântica, um real ‘holístico’ no qual todos os aspectos da realidade podem ser considerados e respeitados, sejam eles científicos, materiais, afetivos ou espirituais.<sup>116</sup>

A transdisciplinaridade entre ensino religioso e geografia cultural integra os diferentes conhecimentos para se alcançar aquilo que se pretende aprender, no caso o estudo do fenômeno religioso, levando em consideração a cultura onde está sendo trabalhado o ensino religioso para a partir de então compreender as religiões das diferentes culturas.

<sup>115</sup> OLIVEIRA, Ednilson Turozi de. *Ensino Religioso fundamentos epistemológicos*. Curitiba, Ibpex, 2009, p.66.

<sup>116</sup> RANDOM, Michel. *O pensamento transdisciplinar e o real*. São Paulo: Triom, 2000, p.19.

## CONCLUSÃO

Chegamos a conclusão dessa dissertação certificando sobre a importância da neutralidade do Ensino Religioso no trato das religiões, levando em consideração as culturas nas quais elas estão inseridas, isso facilitará que o Ensino Religioso cumpra o seu papel no ensino fundamental, que é a formação da cidadania, além de ampliar o conhecimento cultural sobre as diferentes culturas. A educação é uma ação humana significativa para o indivíduo e que possui uma legislação específica, sendo que para que haja a formação cidadã, é preciso o envolvimento de vários aspectos sociais como políticos, econômicos e culturais e o estudo do fenômeno religioso permite que vários conhecimentos sejam agregados.

Visto que a cultura está presente no dia-dia da sociedade ao mesmo tempo em que influencia na sua construção, através da Geografia Cultural podemos conhecer melhor sobre a cultura local assim como outras, e com isso o Ensino Religioso pode ser trabalhado de forma mais fundamentada, trazendo como resultado maior compreensão das questões religiosas e consequentemente o desenvolvimento da cidadania.

A forma como é conduzida as aulas de Ensino Religioso é muito importante, pois o professor deve ter consciência sobre os reais anseios dessa disciplina, que é o estudo do fenômeno religioso com objetivo de formar cidadãos, e esse é o papel da escola, proporcionar uma educação que dê essa formação, e que os indivíduos sejam capazes de refletir, criticar e respeitar a diversidade.

Considerando que o Brasil está isento de uma religião oficial, mas que em sua legislação permite a presença das diferentes religiões de forma respeitosa, a indução a alguma religião e ou doutrinas religiosas não podem fazer parte das aulas de Ensino Religioso dentro do ambiente escolar, o que descaracterizaria a disciplina, e para isso o FONAPER na construção dos PCNER deixou especificado os objetivos do Ensino Religioso, tomando-os como base e elaborando os seus cinco eixos norteadores, demonstrando claramente a contrariedade ao proselitismo.

O Ensino Religioso é, portanto, uma área do conhecimento que permite a ampliação da aprendizagem tanto para o aluno como para o professor, de maneira potencializada, a partir

do momento em que a Geografia Cultural passa a ser um aliado nesse processo. A integração do Ensino Religioso com a Geografia Cultural através da transdisciplinaridade significa a junção de saberes sem fragmentação de disciplinas, a fim de ampliá-los, ou seja, levar em consideração a própria cultura, assim como as outras, para a partir de então, trabalhar o fenômeno religioso, o que deve proporcionar maior compreensão e enriquecimento das questões religiosas, visto que a religião é uma manifestação cultural da sociedade e que considerá-la só agrega conhecimentos e expande a sua compreensão, pois, "qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição e de dissolvê-lo nas estruturas formais, sejam elas quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar."<sup>117</sup>

Trabalhar com os temas referentes às questões religiosas de forma transdisciplinar necessita da articulação de saberes das disciplinas, e aqui a proposta é que a transdisciplinaridade ocorra no desenvolvimento das aulas de Ensino Religioso, principalmente no envolvimento entre a disciplina de Ensino Religioso e Geografia no que tange aos aspectos culturais. Esse envolvimento transdisciplinar por não se prender a divisão entre os saberes das disciplinas podem colaborar de forma eficaz para uma visão do fenômeno religioso de forma mais ampla, pois o conhecimento em um todo e não por partes facilita para um olhar mais global sobre as religiões, o que é bastante construtivo na formação do cidadão, levando o aluno a alcançar os objetivos propostos pelo PCNER como: a ter maior compreensão da transcendência, das estruturas religiosas, das diferentes manifestações culturais e religiosas, reflexão crítica a respeito da própria existência, facilitação da compreensão das verdades de fé das religiões e outros<sup>118</sup>.

O desenvolvimento das aulas de Ensino Religioso através de uma proposta transdisciplinar, traz uma nova forma de compreensão das aulas, pois o entendimento do aluno a partir de um todo, levando em consideração a própria cultura, como uma lente que o ajudará a enxergar outras culturas, poderá ser benéfico para os docentes do ensino fundamental das escolas brasileiras. Compreender as religiões através de um olhar fundamentado na Geografia Cultural, possibilita o conhecimento de outros saberes relacionados a outras culturas, o aluno passa então a ter um conhecimento global e rico, também o estudo da transcendência de diversas religiões, colabora para reflexões que levam o aluno a pensar em um dos maiores questionamentos do ser humano, que é o sentido da vida,

<sup>117</sup> NICOLESCU, Basarad; et al. *Carta da Transdisciplinaridade*. In: Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade. Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 novembro, 1994. Disponível em: <[http://www.ccsa.ufrn.br/5sel/v2/pdf/minicurso15\\_carta\\_transdisciplinaridade.pdf](http://www.ccsa.ufrn.br/5sel/v2/pdf/minicurso15_carta_transdisciplinaridade.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2010.

<sup>118</sup> BRASIL, 1997, p. 30-31.

sendo assim, essas reflexões colaboram para um indivíduo mais investigativo e tolerante, pois ele passa a ter algo que vai contribuir muito para a vida dele enquanto cidadão, que é o conhecimento, na qual a partir da apropriação desse conhecimento ofertado nas escolas brasileiras que nossos trilharão no percurso de suas vidas, como indivíduos munidos de um determinado preparo, que os auxiliarão no exercício da cidadania.



## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Augusta Thereza de; SOMMERMAN, Américo; ALVAREZ, Aparecida Magali de Souza. *Congressos internacionais sobre transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de idéias e ideais na direção de uma nova ciência moderna*. Saúde e Sociedade, dez. 2005, v.14, n.3, p.9-29.

BRASIL. Constituição 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988\\_30.06.2004/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_30.06.2004/CON1988.pdf)>>. Acesso em: 07 mar. 2009.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)>>. Acesso em: 05 set. 2010.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, de 16 de Julho de 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 19.941*, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em: <<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.941-1931sobre%20o%20ensino%20religioso.htm)>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília. 2000, p.19.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>>. Acesso em 11 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.475/97, de 22 de julho de 1997. *Dá Nova Redação ao Artigo 33 da Lei n. 9.394/96. Estabelece as Diretrizes de Base da Educação Nacional*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, Congresso Nacional, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Resolução nº 02/98 do Conselho Nacional da Educação*. Brasília: Câmara de Educação Superior, 1998.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 174 p. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. UNICEF. *Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Brasília, UNICEF, 1991.

BRUNER, Jerome Seymour. *O Processo da educação Geral*. 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1991.

BRUM NETO, Helena. *Região cultural: a construção de identidades culturais no Rio Grande do Sul e sua manifestação na paisagem gaucha*. Qualificação de dissertação de mestrado (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006. p.22.

CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. *Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade*. Convento de Arrábida, Portugal, de 2 a 6 nov. 1994. Disponível em: <<<http://unipazrj.org.br/transdisciplinaridade.htm>>>. Acesso em: 12 nov. 2007.

CECCHETTI, Elcio. *Cultura da escola e currículo escolar: limites e possibilidades para o (re) conhecimento da diversidade do fenômeno religioso*. In: Fenômeno religioso e metodologias. BRANDENBURG et al (Orgs.). São Leopoldo: Sinodal/EST, 2009. p. 31.

CLAVAL, Paul Charles Christophe. *A Geografia cultural: o estado de arte*. In: ROSENDAHL, Z. e CORRÊA, R. L. (Org.). *Manifestações da cultura no espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999. p. 59-97.

CLAVAL Paul. *O território na transição da pós-modernidade*, GEOgraphia – revista on line, ISSN:1517-7793, Rio de Janeiro, nº 2, p.1-20, ano I, jul/dez. 1999b. <<[http://www.uff.br/geographia/rev\\_02/paul%20claval.pdf](http://www.uff.br/geographia/rev_02/paul%20claval.pdf)>>. Acesso em 22 de ago. de 2015.

COLÓQUIO A CIÊNCIA DIANTE DAS FRONTEIRAS DO CONHECIMENTO. *Declaração de Veneza*. Veneza: Unesco, 1986, p.6.

CONGRESSO CIÊNCIA E TRADIÇÃO: PERSPECTIVAS TRANSDISCIPLINARES PARA O SÉCULO XXI. *Comunicado final*. Arrábida: Unesco, 1991.

CONGRESSO MUNDIAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 2. *Mensagem de Vila Velha/Vitória*. Vila Velha/Vitória: Unesco/Ciret et al., 2005.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: *Um Conceito-Chave da Geografia*. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografia: conceitos e temas. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

Congresso Internacional de Locarno. *Que Universidade para o amanhã?* Em busca de uma evolução transdisciplinar da Universidade, 1997. Disponível em: <<<http://www.cetrans.com.br/textos/documentos/congresso-internacional-locarno.pdf>>>. Acesso em; 10 de nov. 2015.

CORRÊA, Roberto L. *A dimensão cultural do espaço: alguns temas*. Disponível em: <<[http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/29236/15078/A\\_dimensao\\_cultural\\_do\\_e\\_spaco\\_Correa.pdf](http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/29236/15078/A_dimensao_cultural_do_e_spaco_Correa.pdf)>>. Acesso em: 09 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. *Introdução a Geografia Cultural*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. *Trajatórias geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

COSGROVE, D. – *Em Direção a uma Geografia Cultural Radical: Problemas da Teoria*. Introdução à Geografia Cultural, org. R.L. Corrêa e Z. Rosendahl. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003, p. 103.

CROATTO, José Severino. *As Linguagens da Experiência Religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 2001.

\_\_\_\_\_. *As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 2002.

*Declaração de Zurique*, 2000. Disponível em: <<<http://www.cetrans.com.br/textos/documentos/declaracao-zurique-2000.pdf>>>. Acesso em 10 nov. de 2015.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Origens. História e sentido na religião*. Lisboa: Edições 70, 1989.

FERREIRA, A. C. *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FONAPER. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino religioso*. 9. ed. M. Mirim, 2009, p.8.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: Perspectivas pedagógicas*. 2ª Ed. São Paulo: Vozes, 1995, p.78.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*. São Paulo, SP: Ave Maria, 1997.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO — FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso*. 5. ed. São Paulo: Ave Maria, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GARRIDO, Elsa. *Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor*. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (org.). *Ensinar a ensinar: Didática para a escola fundamental e médio*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2002.p. 45.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação da Cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989, p.66.

GOTO, Tommy Akira. *Introdução à Psicologia Fenomenológica: a nova psicologia de Edmund Husserl*. São Paulo: Paulus (2008).

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. & WAGNER, Raul (org.). *O Ensino Religioso no Brasil*. 2ª ed. Curitiba, Champagnat Editora PUCPR, 2011.

JUNQUEIRA, S.R.A.; MENEGHETTI, R. G. K.; WACHOWICZ, L. A. *O Ensino Religioso e sua relação Pedagógica*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002, p.11-12.

KLEIN, Julie Thompson; GROSSENBACHER-MANSUY, Walter; HÄBERLI, Rudolf; BILL, Alain; SCHOLZ, Roland W.; WELTI, Myrtha. (eds.) *Transdisciplinarity: joint problem solving among science, technology, and society – an effective way for managing complexity*. Basel: Birkhauser Verlag, 2001, p.7, 263.

KRISHNAMURTI, J. *A Educação e o significado da vida*. São Paulo: Cultrix,1994.

LAPLANTINE, François. *Aprender Antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 2005. In: Knechtel, Maria do Rosário. *Multiculturalismo e processos educacionais*. Curitiba: Editora Ibpx, 2005, p.66.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura um conceito Antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1986.

LARAIA, Roque de B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

\_\_\_\_\_. *Cultura: um conceito antropológico*. 23. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p.28.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991, p. 54.

\_\_\_\_\_. *O essencial da didática e o trabalho de professor: em busca de novos caminhos*. 2011. Disponível <<[http://www.ucg.br/site\\_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf](http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/didaticadoprof.pdf)>>. Acesso em: 20 mar.2011.

MACEDO, Cármem Cinira. *Imagem do eterno: religiões do Brasil*. São Paulo: Moderna, 1989.

MARCONI, M. A.; PRESOTTO, Z. M. N. *Antropologia: uma introdução*. São Paulo:Atlas, 2005, p. 30.

MARCONI, Marina de Andrade; PRESOTTO, Zélia Maria Neves. *Antropologia. Uma introdução*. São Paulo: Atlas, 2006, 6ª edição.

MCDOWELL, Linda. *A transformação da Geografia Cultural*. In: GREGORY, D. et alii. (Org.) *Geografia Humana: Sociedade, Espaço e Ciência Social*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996, p.159.

Morin, Edgar. *Educação na era planetária*. 2006. Disponível em <<[WWW.universodoconhecimento.com.br](http://WWW.universodoconhecimento.com.br)>> Acesso em 29 set. 2010.

MORIM, Edgar. *Para sair do século XX*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1981.

\_\_\_\_\_. *O método 3: O conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NICOLESCU, Basarad; et al. *Carta da Transdisciplinaridade*. In: Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade. Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 novembro, 1994. Disponível em: <<[http://www.ccsa.ufrn.br/5sel/v2/pdf/minicurso15\\_carta\\_transdisciplinaridade.pdf](http://www.ccsa.ufrn.br/5sel/v2/pdf/minicurso15_carta_transdisciplinaridade.pdf)>>. Acesso em: 24 abr. 2010.

OLIVEIRA. Ednilson Turozi de. *Ensino Religioso fundamentos epistemológicos*. Curitiba, Ibpx, 2009, p.66.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de. et al. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007,p.58-108.

*O MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*. Revista HISTEDBR Online. Campinas, n. especial, p. 193, ago. 2006. Disponível em:<<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1_22e.pdf)>>. Acesso em: 14 nov. 2010.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – *Ensino Religioso*. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. 1996.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Religião e liberdade, religiões e liberdades*. In: São Paulo em Perspectiva. São Paulo: SEADE, v. 8, n. 3, p. 29-36, 1994.

Revista Espaço e Cultura intitulado por *Geografia Cultural*. UERJ, nº 3, p. 4, 1997. Acesso em: <<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/espacoecultura/article/view/6706/4799>>>. Acesso em 18 ago. 2015.

RANDOM, Michel. *O pensamento transdisciplinar e o real*. São Paulo: Triom, 2000, p.19.

RIBEIRO, Rafael Winter. *Paisagem cultural e patrimônio*. Brasília: Iphan, 2007.

Roberto Lobato Corrêa Universidade Federal do Rio de Janeiro Zeny Rosendahl Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) *A geografia cultural brasileira: uma avaliação preliminar*. Revista da ANPEGE. v. 4, 2008, p.73.

ROSENDAHL, Zeny. *Geografia e Religião: Uma proposta*. Espaço e Cultura. Rio de Janeiro, 1995, p. 70.

\_\_\_\_\_. *Espaço e religião: uma abordagem geográfica*. Rio de Janeiro: UERJ, NEPEC. 1996, p.11.

SAUER, Carlo. *The Morphology of landscape*. In: AGNEW, J.; LIVINGSTONE, D. N.; ROGERS, A. (org.). *Human Geography: An Essential Anthology*. Oxford: Blackwell, 1996 [1925]. P. 296-315.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: HUCITEC, 1988.

SANTOS, Milton. *Pensando o espaço do homem*. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1978, p.12,146.

\_\_\_\_\_. [1996]. *A natureza do espaço : Técnica e tempo. Razão e emoção*. 4.Ed 7ª reimpr. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

\_\_\_\_\_. [1977]. *Espaço e Sociedade*. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1982.

SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Alex Sandro Da ; GIL FILHO, Sylvio Fausto. *Geografia da Religião a partir das formas simbólicas em Ernst Cassirer: um estudo da Igreja Internacional da Graça de Deus no Brasil*. REVER – Revista de Estudos da Religião, São Paulo, p.73-91, junho 2009. Disponível em: <<[www.pucsp.br/rever/rv2\\_2009/t\\_silva.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv2_2009/t_silva.pdf)>>. Acesso em: 5 mar.2014.

SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar a um novo diálogo entre os saberes*. São Paulo, Paulus, 2006, p.44.

SOMMERMAN, Américo. *Formação e transdisciplinaridade: uma pesquisa sobre as emergências formativas do CETRANS*. 2003. 353f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, São Paulo, 2003, p.104.

SOUSA, Patrício Pereira Alves de. *Notas para uma geografia da religião*. Revista de C. Humanas, Viçosa, v.11, n. 2, p.245, 2011. Disponível em: <<<http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/artigo3vol11-2.pdf>>>. Acesso em 04 de out. de 2015.

SUERTEGARAY, Dirce M. A. *Espaço geográfico uno e múltiplo*. In: SUERTEGARAY, Dirce; BASSO, L.A; VERDUM, R. (Orgs.). *Ambiente e Lugar no urbano - a grande Porto Alegre*. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2000, p. 13-25.

THIOLLENT, M.J.M. *Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução*. Cadernos de Pesquisa, n. 49, 1984, p. 45-50.

VANNUCCHI, Aldo. *Cultura Brasileira: O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

WEIL, PIERRE; et a l . *Rumo à Nova Transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento*. p. 15 – 40, p.30. Editora Summus, São Paulo – SP, 1993. Disponível em: <<<http://books.google.com.br/books?id=iPjTwwgVff8C>>>. Acesso em 24 Abr. 2010.

WHITE, L. – Leslie White. *In High Points in Anthropology, org. P. Bohannan e M. Glazer*. New York, Alfred Knopf, 1973, p. 335.

WOODWARD, K. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: SILVA, T. T.(org), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.