

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

LUZINETE NASS



A NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR E A FORMAÇÃO
SOCIAL DOS ALUNOS NA ESCOLA EMEF “PROFESSORA IZAURA DE ALMEIDA
SILVA” SOB A ÓTICA DAS TEORIAS DE VYGOSTSKY E PIAGET

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 15/08/2024.

Vitória - ES

2024

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

LUZINETE NASS

A NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR E A FORMAÇÃO
SOCIAL DOS ALUNOS NA ESCOLA EMEF "PROFESSORA IZAURA DE ALMEIDA
SILVA" SOB A ÓTICA DAS TEORIAS DE VYGOSTSKY E PIAGET

PPGPCR

Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

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

Orientador: Dr. José Adriano Filho

Vitória - ES

2024

Nass, Luzinete

A nova perspectiva do Ensino Religioso Escolar e a formação social dos alunos na Escola EMEF "Professora Izaura De Almeida Silva" Sob a ótica das teorias de Vygostsky e Piaget / Luzinete Nass. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.

vi, 82 f. ; 31 cm.

Orientador: José Adriano Filho

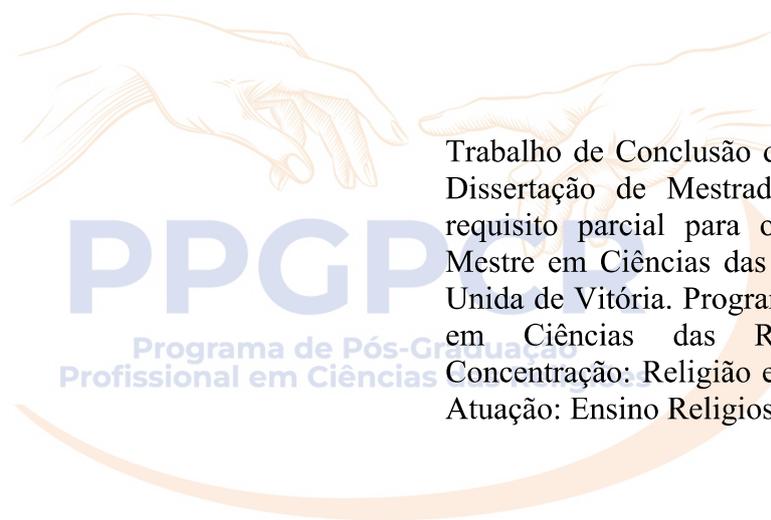
Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.

Referências bibliográficas: f. 77-82

1. Ciência da religião. 2. Ensino Religioso Escolar. 3. Ensino religioso. 4. Construtivismo. 5. Vygostsky e Piaget. 6. Ensino e tecnologia. - Tese. I. Luzinete Nass. II. Faculdade Unida de Vitória, 2024. III. Título.

LUZINETE NASS

A NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR E A FORMAÇÃO
SOCIAL DOS ALUNOS NA ESCOLA EMEF PROFESSORA IZAURA DE ALMEIDA
SILVA SOB A ÓTICA DAS TEORIAS DE VYGOTSKY E PIAGET



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

Data: 15 ago. 2024.

José Adriano Filho, Doutor em Teoria e História Literária
Doutor em Ciências da Religião, UNIDA (presidente).

Francisco de Assis Souza dos Santos, Doutor em Teologia, UNIDA.

CRISTINA LENS BASTOS Assinado de forma digital por
DE CRISTINA LENS BASTOS DE
VARGAS:02264554754
VARGAS:02264554754 Dados: 2024.08.23 15:07:28 -03'00'

Cristina Lens Bastos de Vargas, Doutora em Educação.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo compreender o novo formato de Ensino Religioso, dando ênfase para o ensino da disciplina na escola EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva". Especificamente objetivou-se verificar quais são os principais desafios do professor de ER sob o contexto atual do ensino dessa disciplina; analisar o novo formato do ER para a escola contemporânea básica pública; relacionar quais são os objetivos desta nova versão do ER com os objetivos do Estado sob o ensino de religião na escola EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva". Para isso, desenvolveram-se as aulas práticas, para abordar o ER através do uso de ferramentas tecnológicas construtivistas, na intenção de incentivar a utilização deste formato de ensino, pelos leitores desta pesquisa e demais professores da EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva". Determinou-se como problema de pesquisa o questionamento sobre como o professor da EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva", deverá ministrar os conteúdos relacionados ao ER, sob a nova perspectiva de ensino, tornando esse componente curricular significativo para a formação construtivista dos alunos? A metodologia selecionada para o trabalho foi à pesquisa bibliográfica, qualitativa e explicativa, e os instrumentos utilizados foram elaboração de materiais pedagógicos para a plataforma virtual interativa, uma aula prática, com os alunos do 9º ano, através de algumas atividades virtuais, aplicação de questionário para os estudantes. Ao final dessa pesquisa, desenvolveu-se um produto, sendo ele um projeto de intervenção, que poderá ser utilizado por professores de ER no ensino fundamental II da rede básica de educação.

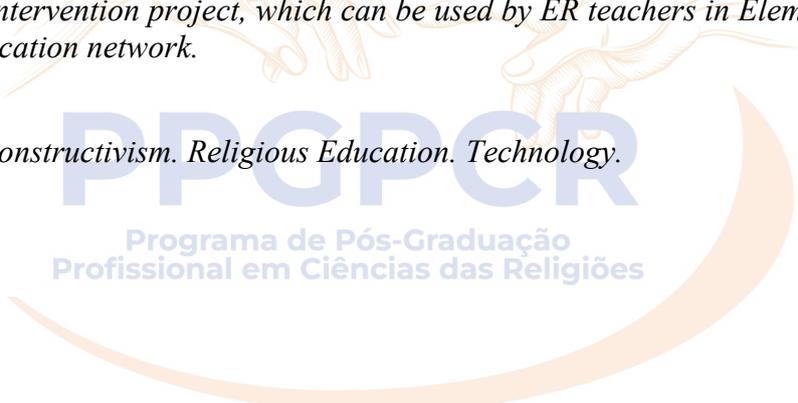
Palavras-chave: Construtivismo. Ensino Religioso. Tecnologia.

DDGDCP
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

ABSTRACT

The present research aims to understand the new format of Religious Education, emphasizing the teaching of the subject at the EMEF school "Professora Izaura de Almeida Silva". Specifically, the objective was to verify what the main challenges of the ER teacher are in the current context of teaching this discipline; analyze the new ER format for contemporary public basic schools; relate the objectives of this new version of ER with the objectives of the State under the teaching of religion at the EMEF school "Professora Izaura de Almeida Silva". To this end, practical classes were developed to address ER through the use of constructivist technological tools, with the intention of encouraging the use of this teaching format by readers of this research and other teachers at EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva". The research problem was determined to be the question of how the EMEF professor "Professora Izaura de Almeida Silva" should teach content related to RE, from a new teaching perspective, making this curricular component significant for the constructivist training of students? The methodology selected for the work was bibliographical, qualitative and explanatory research, and the instruments used were the development of pedagogical materials for the interactive virtual platform, a practical class, with 9th grade students, through some virtual activities, application of questionnaire for students. At the end of this research, a product was developed, which is an intervention project, which can be used by ER teachers in Elementary School II in the basic education network.

Keywords: Constructivism. Religious Education. Technology.



PPGPCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 A METODOLOGIA DE ENSINO NO ENSINO RELIGIOSO (ER)	13
1.1 O que é o Ensino Religioso	13
1.2 A importância do ER nas escolas diante de uma sociedade secularizada	15
1.3 Como ensinar religião na escola pública?	17
1.4 O professor de ER	20
1.5 A Interdisciplinaridade no ER como ferramenta para a atratividade dos estudantes	22
1.6 Aplicações das teorias de Vygotsky e Piaget para o ER, uma forma de compreender o processo de aprendizagem dos estudantes.....	29
2 AS TEORIAS DE VYGOSTSKY E PIAGET	34
2.1 Desenvolvimento Cognitivo, Psicomotor, Psicolinguístico e Socioemocional.....	35
2.2 Teoria sociointeracionista de Vygotsky	37
2.3 Contribuições das teorias de Piaget e Vygotsky para a área da educação.....	39
2.4 O construtivismo na sala de aula	46
2.5 Recursos tecnológicos como ferramentas.....	48
2.6 Proposta pedagógica.....	51
3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	53
3.1 Discussões Teóricas sobre os resultados da pesquisa desenvolvida em campo	53
3.1.1 Alternativas para o ensino tecnológico.....	54
3.2 A aplicação prática da teoria de Vygotsky e Piaget no ER	57
3.3 Descrição dos resultados	62
3.4 Resultados da aula de campo desenvolvida de forma prática	65
3.4.1 Resultados e Discussões	68
CONCLUSÃO.....	73
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE A - PROJETO DE INTERVENÇÃO	83
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIOS	85

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso – ER escolar, durante muitos anos foi responsabilidade da Igreja, mais respectivamente da Igreja Católica, porém com os avanços sociais, políticos e tecnológicos, novas concepções sobre a necessidade deste para a formação do aluno foram criadas, assim como a forma de ensino e a quem cabe esta responsabilidade. Desde então, observa-se que compreender as mudanças, o novo formato do ER na sala de aula, as leis que o definem na atualidade, juntamente com os objetivos deste ensino e a formação específica do professor, são assuntos de extrema relevância para o futuro profissional desta área, surgindo dessa forma o interesse pelo tema e a relevância em abordá-lo nesta pesquisa.

Além disso, enxergar-se essa questão como um fator de extrema importância para a sociedade brasileira, pois o novo formato de ER busca através de a religiosidade trabalhar questões que vão além das religiões, como por exemplo, a intolerância religiosa, o preconceito, as guerras e mortes por causa das religiões e a necessidade de respeitar a diversidade religiosa no mundo. Sendo assim, ao desenvolver esta temática, espera-se adquirir novos conhecimentos a respeito da metodologia de ensino desta disciplina em sala de aula, porém sob uma nova perspectiva, a de formar alunos conscientes de seu papel na sociedade diante das religiões.

Porém, antes de adentrarmos na temática deste trabalho, destaca-se que a motivação pessoal para realizar essa pesquisa surgiu do interesse em explorar a forma de aprendizagem dos estudantes na educação infantil e fundamental, com intuito de analisar quais metodologias de ensino são mais eficazes como ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem. Almejando dessa forma, entender como diferentes fases de aprendizagem devem ser consideradas ao ensinar em sala de aula, isso é qual método de ensino é mais eficaz para a aprendizagem em ER de acordo com a fase cognitiva do estudante.

Além disso, há uma motivação profissional para investigar esse tema, pois compreender como uma ferramenta metodológica é capaz de contribuir com o processo de ensino aprendizagem, sendo mais eficiente devido à fase cognitiva em que o estudante encontra-se, poderá ajudar a tornar o aprendizado mais significativo e relevante para os estudantes, permitindo que eles aprendam e sintam prazer em aprender sobre o ER escolar.

Sou a professora Luzinete Nass, graduada em Pedagogia, pós-graduada em Gestão Escolar Integradora: Supervisão, orientação e inspeção escolar, e cursando o mestrado em Ciências das Religiões. Atualmente regente da rede Municipal como contratado há 22 anos, lecionando em turmas de ensino fundamental 1 e educação infantil.

Destaco que o assunto abordado neste trabalho, devido à sua importância para o processo de ensino aprendizagem dos estudantes, reflete a necessidade de aprofundar-se no que diz respeito a ferramentas metodológicas que sejam construtivistas. Para melhor comprovar as teorias aqui apresentadas, almeja-se desenvolver as aulas práticas, como recurso da pesquisa deste respectivo trabalho, para alcançar resultados favoráveis sobre o uso de ferramentas tecnológicas construtivistas para o ER, na intenção de incentivar a utilização deste formato de ensino, pelos leitores desta pesquisa e demais professores da EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva".

A EMEF Izaura Almeida Silva está situada na no bairro Nova Cidade, que faz parte da zona periférica do município de Boa Esperança, com alto índice de criminalidade e dominado pelo tráfico de drogas. Atende aproximadamente 420 alunos do 1º ao 9º anos do ensino fundamental na modalidade integral desde o ano de 2023, de maneira meio precária e vem se adaptando de forma gradativa e pioneira no município, que tenta manter as crianças no ambiente escolar e proporcionar um ensino digno e um ambiente gerador de aprendizagem, tem avançado, embora os desafios encontrados sejam gigantesco. Os alunos permanecem na escola 40 horas semanais, onde seu currículo se divide entre a Base Nacional Curricular e Eletivas.

Destaca-se ainda que ensinar, discutir e dialogar sobre religião na atualidade tornou-se motivo para discussões, opiniões e grandes debates, principalmente quando se trata sobre o ensino desta em sala de aula. Possivelmente, devido aos prévios conhecimentos do aluno sobre religiões, não muito distante da questão do contexto histórico da educação brasileira e a subordinação desta a religião, percebe-se que ensinar ou não este conteúdo na sala de aula brasileira, possui seus prós e contra.

Neste sentido, indaga-se sobre as mudanças ocorridas no processo de ensino-aprendizado da disciplina de Ensino Religioso - ER, questionando sobre como o professor da EMEF “Professora Izaura de Almeida Silva”, deverá ministrar os conteúdos relacionados ao ER, sob a nova perspectiva de ensino, tornando esse componente curricular significativo para a formação construtivista dos alunos?

Objetiva-se compreender o novo formato de Ensino Religioso, dando ênfase para o ensino da disciplina na escola EMEF “Professora Izaura de Almeida Silva”. Especificamente objetiva-se verificar quais são os principais desafios do professor de ER sob o contexto atual do ensino dessa disciplina; analisar o novo formato do ER para a escola contemporânea básica pública; relacionar quais são os objetivos desta nova versão do ER com os objetivos do Estado sob o ensino de religião na escola EMEF “Professora Izaura de Almeida Silva”.

Figura 1: Escola a ser desenvolvida a pesquisa



Fonte: a autora.

A EMEF “Professora Izaura de Almeida Silva” está localizada na Rua Anacleto Gava, nº 169, no Bairro Nova Cidade, no município de Boa Esperança, Espírito Santo. A escola foi criada pela Portaria Municipal 171/87, em 11 de fevereiro de 1987, e aprovada pela Resolução CEE nº 1501 – DOES, em 20 de julho de 2007. Seu nome é uma homenagem à primeira professora de um dos gestores do município, que se chamava Izaura de Almeida Silva.

Sendo a maior escola da rede municipal, a EMEF “Professora Izaura de Almeida Silva” atende a 336 estudantes, oferecendo ensino em tempo integral, com uma carga horária de 9 horas e 30 minutos, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do ensino fundamental. Atualmente, a escola possui 15 salas de aula, sendo dez destinadas do 1º ao 5º ano e cinco do 6º ao 9º ano. A maioria dos estudantes reside no bairro onde a escola está situada e nos bairros vizinhos, com uma minoria vinda do centro da cidade e da zona rural do município.

A escola tem a missão de oferecer uma educação de qualidade, contribuindo para a formação integral do educando, fortalecendo sua autonomia e garantindo seu acesso e permanência com sucesso. Sua visão é ser reconhecida pela comunidade de Boa Esperança como uma instituição que promove uma educação de excelência, focada em resultados positivos e em um atendimento de qualidade.

Graças às ações pedagógicas desenvolvidas, a escola tem alcançado resultados cada vez mais expressivos, com índices de desempenho que aumentam gradativamente, aproximando-a cada vez mais de sua missão.

A metodologia selecionada para um trabalho deverá “independentemente da(s) técnica(s) escolhida(s), deve-se descrever tanto a característica quanto a forma de sua aplicação, indicando, inclusive, como se pensa codificar e tabular os dados obtidos”¹⁵. Pode-se dizer que a linha metodológica adotada foi utilizar a pesquisa bibliográfica, qualitativa e explicativa.

Foram adotadas como técnicas de coleta de dados e o desenvolvimento da análise documental, para a construção do referencial teórico e a pesquisa de campo para a construção dos resultados a serem confrontados com o posicionamento dos autores escolhidos. Há expectativas para o início da realização da pesquisa de campo e análise dos dados obtidos para o mês de Agosto de 2023. Neste sentido, tem-se que “a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico¹”.

Qualquer que seja o trabalho científico deverá ser iniciado pela pesquisa bibliográfica, a qual permite ao pesquisador obter informações sobre o que já foi dito sobre o assunto¹⁹. Há trabalhos baseados unicamente na pesquisa bibliográfica, porém este não será o caso deste trabalho, pois pretende-se averiguar na prática de algumas escolas públicas básicas, se há ou não características tratadas por este trabalho.

Foram selecionadas fontes primárias a partir da análise dos resultados obtidos com a pesquisa de campo, e fontes secundárias a partir da análise de documentos sobre o assunto, como por exemplo, artigos, revistas e livros para a construção do referencial teórico, sendo que “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”².

Os instrumentos utilizados foram elaboração de materiais pedagógicos para a plataforma virtual interativa, almeja-se também, desenvolver uma aula prática, com os alunos do 9º ano, através de algumas atividades virtuais, com intuito de levantar dados sobre a forma de aprender e a fase cognitiva em que se encontram.

Para avaliar a plataforma virtual, será aplicado um questionário composto por 6 perguntas aos estudantes, onde será investigado sobre o processo de ensino-aprendizado da disciplina através do método convencional e por meio de ferramentas tecnológicas. Diante disso, entende-se que para realizar o tratamento e a análise dos dados obtidos, será necessário contabilizar as respostas emitidas no questionário.

¹ FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002, p. 32.

² GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 41.

As de cunho quantitativo serão devidamente calculadas para apresentar dados estatísticos gerais sobre o que o público tenha a dizer do assunto. Assim, como também avaliar as questões abertas levando em consideração a natureza subjetiva e o ponto de vista dos alunos. Diante do desenvolvimento do questionário pretende-se encontrar novas informações, para compará-las com o posicionamento e estudos dos autores aqui mencionados.

Destaca-se que o trabalho encontra-se organizado em capítulos, os quais abordam a seguinte temática, Cap. 1 – A metodologia de ensino no Ensino Religioso (ER), onde discute-se sobre o que é o Ensino Religioso; a importância do ER nas escolas diante de uma sociedade secularizada; como ensinar religião na escola pública? O professor de ER; a Interdisciplinaridade no ER como ferramenta para a atratividade dos estudantes; aplicações das teorias de Vygotsky e Piaget para o ER, uma forma de compreender o processo de aprendizagem dos estudantes.

Já no Cap.2 aborda-se sobre as teorias de Vygotsky e Piaget, dando destaque para assuntos como, desenvolvimento Cognitivo, Psicomotor, Psicolinguístico e Socioemocional; Teoria sociointeracionista de Vygotsky e Piaget; Contribuições das teorias de Piaget e Vygotsky para a área da educação; O construtivismo na sala de aula; Recursos tecnológicos como ferramentas; Proposta pedagógica.

Por fim, no Cap. 3, destaca-se a parte final dessa pesquisa, abordando sobre a apresentação dos Resultados; descrição dos resultados; a aplicação prática da teoria de Vygotsky e Piaget no ensino da religião; discussões sobre os resultados da pesquisa; resultados da aula de campo desenvolvida de forma prática.

1 A METODOLOGIA DE ENSINO NO ENSINO RELIGIOSO (ER)

O Ensino Religioso (ER) em sala de aula e as formas como os estudantes compreendam as expressões religiosas distintas presentes na sociedade são o alvo desse primeiro capítulo, isso, pois, a intenção é promover um diálogo inter-religioso, uma reflexão ética e moral adequada, assim como incentivar o respeito pela diversidade presente nas pessoas; procurando também formação integral do indivíduo nessa disciplina curricular no Brasil, cujo objetivo principal é fornecer aos alunos conhecimentos sobre as variações existentes e fomentar a análise crítica das questões pertinentes à religião.

1.1 O que é o Ensino Religioso

O Ensino Religioso (ER) é uma disciplina incorporada no currículo das escolas públicas e privadas brasileiras, conforme estipulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). De acordo com o Artigo 33 da LDB, o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo³. Esse caráter facultativo significa que a matrícula no Ensino Religioso é opcional para os estudantes, permitindo a liberdade de escolha conforme o direito à liberdade religiosa.

O objetivo principal do Ensino Religioso é fornecer conhecimento sobre diversas religiões, fomentar o respeito à diversidade religiosa e estimular a reflexão ética e moral dos alunos. Este escopo é corroborado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta que o ER deve "propiciar a compreensão dos fenômenos religiosos e a valorização da diversidade cultural, religiosa e/ou não religiosa" (BNCC, 2017)⁴. Sob essa perspectiva, o Ensino Religioso busca desenvolver nos alunos uma compreensão crítica e reflexiva, promovendo o diálogo inter-religioso e ecumênico.

No âmbito do Estado do Espírito Santo, o currículo do ER segue diretrizes específicas que reforçam esses objetivos. Conforme estabelecido no currículo estadual, a disciplina visa à promoção de uma educação que contemple o respeito à diversidade religiosa, cultural e de

³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF: Presidência da República. 1996, p. 1.

⁴ Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. 2017, p. 1.

expressões nas diferentes tradições religiosas e não religiosas⁵. Dessa forma, o ER no Espírito Santo não apenas alinha-se com os princípios da LDB e da BNCC, mas também enfatiza a formação integral dos estudantes em seus aspectos éticos, morais e espirituais.

Além disso, o ER contribui para a formação da cidadania e do respeito à pluralidade religiosa ao ampliar a compreensão das várias culturas, tradições e práticas religiosas presentes na sociedade brasileira. É crucial que o ensino religioso desperte a capacidade crítica dos alunos para refletir sobre questões éticas fundamentais e desenvolver habilidades para lidar com a diversidade cultural e religiosa.

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), a finalidade do ER é proporcionar uma formação integral do indivíduo, permitindo-lhe conhecer as diversas manifestações religiosas e desenvolver atitudes democráticas, respeitosas e solidárias em relação ao outro. O CNE destaca que o ensino religioso visa à formação integral do indivíduo, possibilitando-lhe conhecer as diferentes manifestações religiosas e desenvolver atitudes democráticas, respeitosas e solidárias em relação ao outro⁶.

É importante destacar que o ER não se destina à catequese ou doutrinação de uma religião específica, mas sim à promoção do diálogo inter-religioso e do respeito às diversas crenças existentes na sociedade. O CNE enfatiza que a liberdade tanto para professar quanto para não professar alguma fé é um direito fundamental do cidadão, devendo-se garantir a pluralidade de visões religiosas no ambiente escolar.

Portanto, o ER no Brasil busca proporcionar aos alunos uma formação ética e cidadã, estimulando o respeito à diversidade religiosa e contribuindo para a construção de uma sociedade mais tolerante e plural. O ensino religioso, ao fomentar o diálogo inter-religioso e o respeito pelas diversas crenças, também desempenha um papel significativo na prevenção de discriminações e preconceitos. A educação acerca das várias tradições religiosas ajuda a desconstruir estereótipos e promove a empatia entre os estudantes, facilitando um ambiente escolar mais inclusivo e harmônico.

Através de debates, reflexões e atividades interativas, o ER não apenas enriquece o conhecimento dos alunos sobre diferentes culturas religiosas, mas também os prepara para conviver em uma sociedade multicultural e multi-religiosa, essencial para a promoção de uma convivência pacífica e respeitosa.

⁵ Currículo do Espírito Santo, 2019. *Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo*. Disponível em: <https://www.educacao.es.gov.br/>. 2019, p. 1.

⁶ Parecer CNE/CEB nº 05/97. *Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica. 1997, p. 1.

Além disso, a formação cidadã promovida pelo ER reflete-se na diminuição de conflitos e na construção de uma sociedade mais democrática. Ao ensinar os alunos a valorizar a diversidade religiosa e a respeitar as escolhas individuais, o ER contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis. Esse aprendizado é fundamental na formação do caráter dos alunos, auxiliando-os a tornarem-se adultos mais tolerantes e empáticos. O impacto positivo desse tipo de educação é observado na capacidade desses indivíduos em lidar com conflitos de maneira pacífica e na sua disposição de lutar pela justiça social e pelos direitos humanos.

1.2 A importância do ER nas escolas diante de uma sociedade secularizada

Atualmente o ER enfrenta novos desafios; um deles é reconhecer que a sociedade brasileira é cada vez mais secularizada⁷ e que as futuras gerações vivenciarão um contexto pós-secular. Entende-se que não cabe à disciplina ER estabelecer padrões comportamentais para a sociedade, menos ainda orientar suas escolhas.

Mas cabe, seguramente, fornecer aos alunos a possibilidade de discuti-los, segundo suas crenças e valores, em um ambiente de esclarecimento maduro e não de doutrinação religiosa de qualquer espécie. Por isso, ao analisar a relação entre secularização e laicidade em contextos históricos e culturais específicos, compreende-se a importância do ER como parte integrante da série curricular das escolas.

Porém, é fundamental que tanto a comunidade em geral quanto a escolar incentivem o diálogo inter-religioso e fomentem uma cultura de respeito mútua entre as diversas religiões. Isso significa que além da formação na disciplina específica, os professores precisam contar com o apoio pedagógico da instituição para criar um ambiente de discussão aberto e plural sobre as diferentes religiões presentes na sala de aula. É importante enfatizar aos alunos a importância do respeito às diferenças religiosas como parte essencial desse processo educativo.

O ER na sala de aula desempenha um papel fundamental diante de uma sociedade secularizada, pois contribui para a formação integral dos indivíduos, promovendo a reflexão sobre valores éticos, morais e espirituais. Como mencionado por diversos autores e alguns em específico⁸, o ER tem o potencial de oferecer aos alunos elementos fundamentais para a

⁷ O processo de secularização é caracterizado pela diminuição da importância da religião na organização social, política e cultural do país.

⁸ JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). *Ensino religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015, p. 15.

compreensão da diversidade religiosa e cultural, estimulando o respeito mútuo e a convivência pacífica.

Nesse sentido, o ER proporciona aos estudantes a oportunidade de conhecer diferentes crenças, tradições e práticas religiosas, favorecendo a construção de uma visão mais ampla e tolerante em relação às diversas formas de manifestações religiosas presentes na sociedade. Além disso, ao abordar temas relacionados à espiritualidade e à transcendência, o ER pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia dos alunos, permitindo que eles possam refletir sobre questões existenciais e éticas com base em princípios religiosos.

Diante do contexto de secularização da sociedade contemporânea, onde as referências religiosas muitas vezes são relegadas ao âmbito privado, o ER se torna ainda mais relevante como espaço privilegiado para o diálogo inter-religioso e intercultural. Ao promover o respeito à diversidade religiosa e incentivar a busca pelo entendimento mútuo entre diferentes grupos sociais, o ER pode contribuir significativamente para a construção de uma convivência mais harmoniosa e pluralista no contexto atual.

O ER nas escolas em uma sociedade secularizada também é considerado como importante por alguns autores, pois segundo um deles⁹, esse permite aos alunos o conhecimento e a compreensão das diferentes tradições religiosas presentes na sociedade, sendo que o ensino religioso pode promover o respeito à diversidade de crenças e valores, contribuindo para a formação de cidadãos mais tolerantes e respeitosos. Além disso, ao estudar as diversas religiões, os alunos podem desenvolver o senso crítico e a capacidade de reflexão sobre questões éticas e morais.

Por isso, destaca-se que em uma sociedade secularizada, onde a influência da religião na vida pública e política são reduzidas, o ER nas escolas pode proporcionar um espaço para o diálogo inter-religioso e para a promoção do respeito mútuo entre indivíduos de diferentes crenças. Dessa forma, o ER pode desempenhar um papel importante na construção de uma sociedade pluralista e democrática, onde a diversidade religiosa seja valorizada como parte da identidade cultural dos cidadãos⁹.

Portanto, mesmo em uma sociedade secularizada, o ER nas escolas pode ser relevante para a formação integral dos alunos, contribuindo para a sua educação moral, ética e cívica. É importante que esse ensino seja feito de forma imparcial e respeitosa com todas as tradições religiosas presentes na comunidade escolar, garantindo assim a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso.

⁹ SOARES, Afonso M. L. *Religião & educação; da ciência da religião ao ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2010, p. 7.

Com intuito de potencializar o ensino do ER em sala de aula, será dada ênfase às teorias de Vygotsky e Piaget no próximo capítulo, as quais podem ser aplicadas ao ER de diferentes maneiras, conforme explica Vygotsky, segundo ele é possível utilizar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como forma de ajudar os alunos a aprimorarem suas habilidades cognitivas e emocionais relacionadas à religião. Isto envolve fornecer atividades e materiais que estão um pouco além do seu nível de compreensão atual, mas que podem ser melhorados com o apoio adequado de professores ou colegas experientes. Dessa forma, uma aprendizagem mais significativa e progressiva poderá ocorrer.

1.3 Como ensinar religião na escola pública?

Ao analisar o conceito de religião, observa-se que “a visão proselitista¹⁰ da religião ainda assola nossas instâncias jurídicas e, conseqüentemente, propaga-se por todas as esferas administrativas do país”¹¹. Observa-se também a respeito deste assunto, o qual ressalta que “a ideia da formação religiosa está voltada a fazer seguidores (*reeligere*) e de religar (*religarem*) o ser humano a Deus, visando torná-los mais religiosos, voltados às práticas de formação de valores e atitudes éticas consideradas ideais”¹².

Nesse sentido, é evidente que o professor dessa disciplina deve abordar a diversidade religiosa e a tolerância dentro da sala de aula, seguindo as diretrizes do currículo escolar. É importante que sejam ensinados aos alunos temas como preconceito, ética e moral. O objetivo principal desse trabalho pedagógico é apresentar às turmas os diferentes aspectos das várias religiões existentes no mundo, tais como suas culturas locais, características, sem levar em conta com pessoas ou credos individuais dos estudantes capacitando-os para uma ampla compreensão alusiva ao assunto tratado¹³. É evidente que há uma grande dificuldade em discutir com os estudantes o respeito da pluralidade religiosa¹⁴, principalmente devido ao preconceito arraigado e à falta de relevância desse tema no currículo escolar. Lamentavelmente ainda percebemos que muitos brasileiros possuem opiniões discriminatórias sobre diferentes

¹⁰ Busca ativamente converter outras pessoas para a sua fé ou crença religiosa. Ela se baseia na ideia de disseminar e promover a sua religião, muitas vezes considerando-a como a única verdadeira ou correta.

¹¹ SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. *Desafios do ensino religioso em um mundo secular*. *Cad. Pesqui.*, n. 48, Jul-Sep. de 2018, p. 856.

¹² CORREA, Rosa L. T.; HOLANDA, Angela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2006, p. 19.

¹³ SILVEIRA, Emerson Sena da. (Org.). *Como estudar as religiões. Metodologias e estratégias*. 1ed. Petrópolis: Vozes, 2018, p.10.

¹⁴ ARAUJO, Narjara Lins de. *Desafios do ser professor de ensino religioso*. *Anais do Congresso Nacional de Educação*, v. 1, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20677_8333.pdf. Acesso em: 20/09/2023, p. 36.

opiniões, como por exemplo, o racismo velado contra as religiões africanas, tais como: Candomblé ou Espiritismo entre outras.

No Brasil, o ER é assegurado pela Constituição de 1988 e pela Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) como componente curricular do ensino fundamental, sendo classificada como disciplina embora a sua matrícula seja opcional. Vale ressaltar que:

Enquanto o Brasil seria caracterizado por uma separação flexível, a partir da qual o fato religioso é reconhecido e identificado como um elemento cultural, a França, por sua vez, teria como característica a separação rígida, em que o Estado abstrai a diferença religiosa de seus cidadãos e coloca-se responsável por um “cidadão universal”¹⁵.

Entretanto, caso o ER oferecido nas instituições escolares tenha caráter confessional, não importa se ele é obrigatório ou opcional - todo esforço realizado para estabelecer sua obrigatoriedade será em vão. Esse tipo de educação religiosa nada mais é do que uma catequese e a sociedade ética devem ser orientadas pela validação das diversas expressões religiosas existentes no contexto histórico da formação social; sendo esse nosso terceiro grande desafio: a tolerância¹⁶.

Importante enfatizar que há um novo modelo para o ER, pois antes era confessional (doutrinário) e catequético, com o tempo, a Igreja Católica permitiu espaço ao Estado, que desenvolveu uma metodologia interconfessional (com valores cristãos). O modelo atual de Ensino Religioso é baseado em uma abordagem interdisciplinar e pluralista, que respeita a diversidade de crenças e valores presentes na sociedade. Isso é, "o ensino religioso contemporâneo busca promover o diálogo inter-religioso, a reflexão ética e o respeito à pluralidade religiosa, contribuindo para a formação integral dos estudantes"¹⁷.

Trata-se também de um ensino interconfessional¹⁸, que busca promover a compreensão e respeito às diversas tradições religiosas presentes na sociedade. Segundo Pacheco (2018), "o ensino religioso deve ser ministrado de forma a respeitar a diversidade de crenças e valores, promovendo o diálogo inter-religioso e a construção da paz"¹⁹.

¹⁵ RODRIGUES, E. *A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública*. Horizonte. v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013, p. 158.

¹⁶ SILVEIRA, Emerson Sena da. 2018, p. 10.

¹⁷ MARIANO, Ricardo. *Ensino Religioso: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Editora Paulinas, 2018, p. 16.

¹⁸ Um ensino que abrange diferentes religiões e crenças, sem se limitar a uma única tradição religiosa. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Ensino Religioso deve ser interconfessional, ou seja, deve promover o respeito à diversidade religiosa e garantir a liberdade de crença dos estudantes.

¹⁹ PACHECO, José. *O Ensino Religioso no Brasil: História, Legislação e Desafios*. São Paulo: Editora Paulinas, 2018, p. 12.

De acordo com a LDB (Lei nº 9.394/96), no Artigo 33: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição Federal²⁰". Portanto, o Ensino Religioso interconfessional busca promover o diálogo entre diversas tradições religiosas, contribuindo para a formação integral dos estudantes e para o respeito à pluralidade de crenças existentes na sociedade.

Dessa forma, temos que a importância do ER como componente curricular nas escolas, ao analisarmos que “por trás dele se oculta uma dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais precisos”²¹. Por isso os desafios da atualidade sobre o ensino do ER, sendo o primeiro relacionado à sua estruturação como disciplina, isso é aceitando que a sociedade brasileira é uma sociedade secularizada e que as futuras gerações surgirão num contexto pós-secular^{22 23}.

O que condiz com o pensamento do sociólogo José Machado Pais, o qual aponta em seu livro "Futuros Presentes: Novos Desafios à Ação Social", sobre a transição da contemporaneidade para um contexto pós-secular, onde as questões religiosas voltam a ter relevância e influência nas esferas pública e privada. Nesse sentido, a secularização presente na sociedade brasileira atual pode ser apenas uma fase transitória para um novo cenário marcado pela convivência entre diferentes visões de mundo, incluindo as religiosas.

Por isso, sugere-se que as futuras gerações no Brasil podem viver em um contexto pós-secular, caracterizado pela coexistência e diálogo entre diferentes perspectivas religiosas e não religiosas, desafiando paradigmas estabelecidos pela modernidade²⁴. Destaca-se ainda que, "a transição da contemporaneidade para um contexto pós-secular significa que as questões religiosas voltam a ter relevância e influência nas esferas pública e privada²⁵".

Mesmo diante dessa relevante e provável mudança, destaca-se ainda que, o ER não tem a função de estabelecer normas comportamentais para a sociedade e muito menos guiar suas decisões. No entanto, é extremamente importante oferecer aos estudantes um espaço onde

²⁰ BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev. 2024, p. 1.

²¹ CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 27, dez., 2004. p. 26.

²² Atualmente no Brasil, há uma tendência de afastamento das práticas religiosas tradicionais e uma valorização da laicidade do Estado. No entanto, aponta também para a ideia de que as próximas gerações podem vivenciar um retorno ou ressignificação do papel da religião na sociedade.

²³ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394*. São Paulo: Atlas, 2015, p. 11.

²⁴ MACHADO PAIS, J. *Futuros Presentes: Novos Desafios à Ação Social*. Lisboa: ICS. 2013, p. 77.

²⁵ MACHADO PAIS, J. 2013. p. 78.

possam discutir esses temas com maturidade e esclarecimento sem qualquer doutrina ou imposição religiosa.

Entretanto, é fundamental que a comunidade em geral e especialmente os membros da comunidade escolar promovam o diálogo inter-religioso e incentivem o respeito às diversas opiniões. Isso não exige apenas que o professor desta matéria tenha uma formação específica adequada, mas também depende de contar com o apoio pedagógico por parte da escola para desenvolver a discussão entre alunos sobre as diferenças religiosas essenciais ao convívio harmonioso.

Portanto, é claro que os encarregados da disciplina de ER e os professores de outras matérias colaboram para discutir questões relevantes relacionadas à convivência dentro e fora do ambiente escolar. Isso impacta diretamente no desempenho acadêmico dos alunos e na sua atuação de futuros membros como da sociedade²⁶.

Compreendemos agora que, o ER deve reconhecer a diversidade religiosa e social presente na nossa sociedade, por isso, a grande necessidade de abordar o ER numa perspectiva fenomenológica, isso é, como fenômeno religioso, onde se considera a religiosidade como um todo²⁷.

Dessa forma, torna-se necessário promover ajustes nas estruturas do ER relacionadas aos seus fundamentos, didática, metodologia e conteúdo. É comum conhecermos as dificuldades enfrentadas pelos professores na área e estamos cientes de que este é um momento delicado devido ao desafio de coexistir num mundo diverso onde a intolerância religiosa ainda é prevalente além da falta de cuidados quanto à formação específica dos profissionais envolvidos.

1.4 O professor de ER

A disciplina de ER proporciona aos alunos elementos significativos para sua formação integral, centrada nas culturas, religiões, textos sagrados, teologias e ritos. Isto abrange não só a educação cultural, mas também o desenvolvimento humano e religioso que culmina numa compreensão holística e sistêmica do indivíduo. Assim, permite o conhecimento dos

²⁶ SALLES; GENTILINI, 2018, p.16.

²⁷ POLIDORO, L. de F. e STIGAR, R. A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar. *Revista de Teologia & Cultura*, n. 27, Ano VI, Janeiro/Fevereiro, 2010, p. 5.

componentes básicos que compõem as características religiosas com base em experiências de diferentes contextos sociais²⁸.

Dessa forma, observa-se que a formação para o Professor de ER necessita assim como a sua atuação, ser orientada através do disposto do Artigo 33 da LDB 9394/96, a qual rege a Educação Nacional, sendo ele, Art. 1º “o ensino religioso, disciplina da área de conhecimento da educação religiosa e parte integrante da formação básica do cidadão e da educação de jovens e adultos, é componente curricular de todas as séries ou todos os anos dos ciclos do ensino fundamental”²⁹.

Isso quer dizer que, a formação do professor de ensino religioso é de extrema relevância para sua atuação, pois influencia diretamente na qualidade do ensino e na capacidade de promover uma educação religiosa que respeite a diversidade de crenças dos alunos. Sendo que "a formação continuada dos professores é condição indispensável para melhorar a qualidade da educação e para tornar efetivas as mudanças educacionais³⁰".

Além disso, a formação do professor de ER deve contemplar não apenas o conhecimento teórico sobre as diferentes religiões, mas também aspectos metodológicos e éticos que permitam ao docente desenvolver práticas pedagógicas inclusivas e respeitadas. Dessa forma, a formação adequada do professor de ER contribui significativamente para a promoção da liberdade religiosa, do diálogo inter-religioso e da construção de uma sociedade mais plural e tolerante³¹.

Portanto, investir na formação dos professores de ER é fundamental para garantir um ensino de qualidade nessa área e para fomentar o respeito à diversidade religiosa no ambiente escolar. Em relação ao ensino contemporâneo, a escola tem o dever de disponibilizar uma disciplina abrangente e não vinculada a qualquer crença específica, que contemple o entendimento sobre diferentes religiões. Esse conteúdo deve estar em consonância com as diretrizes educacionais vigentes para promover a diversidade cultural e a formação plena do estudante como indivíduo consciente de seu papel na sociedade³². Sendo assim, o ER poderá ser incorporado a outras disciplinas, desde que mantenha a sua área de estudo específica. Porém

²⁸ USARSKI, Frank (org.): *O espectro disciplinar da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 8.

²⁹ BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996, p. 1.

³⁰ LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola. 2003, p. 56.

³¹ OLIVEIRA, M. A. S. *Ensino religioso na formação do professor: diálogos e reflexões*. Curitiba: Appris. 2010, p. 12.

³² CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-191, dez., 2004, p. 190.

é responsabilidade do Estado oferecer ao profissional capacitado para lecionar essa matéria no ambiente escolar³².

A sociedade atual também é composta por um amplo pluralismo religioso, caracterizado pela riqueza de diferentes culturas que devem ser valorizadas e respeitadas. Para alcançar este objetivo torna-se crucial ter conhecimento sobre essa diversidade, para garantir o real respeito mútuo, entre as diversas crenças religiosas³³: “[...] as instituições escolares deveriam elaborar projetos interdisciplinares nos quais o ensino religioso fosse inserido e não mantido à parte, como atualmente ocorre no currículo escolar”³⁴.

Porém, o desafio de debater a identidade pedagógica do ER não reside no fato de que, ao longo de sua história, ele não foi considerado como uma parte integrante de um setor maior chamado educação. Mas sim, em examinar atributos pedagógicos para este conteúdo curricular, o que implica em analisá-lo e entendê-lo à luz das teorias e doutrinas educacionais existentes³⁵.

Por isso, para os professores de ER, um dos desafios, é tornar este assunto curricularmente significativo para seus alunos. Acredita-se que para atingir esse objetivo, será necessário sensibilizá-los à importância dos valores que incluem justiça, confiança, solidariedade e respeito pela dignidade humana. Ao fazer isso com êxito será útil na construção de sentido nas vidas dos estudantes³⁶.

1.5 A Interdisciplinaridade no ER como ferramenta para a atratividade dos estudantes

A interdisciplinaridade é a integração de diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento para abordar questões complexas e desenvolver soluções inovadoras. A interdisciplinaridade "consiste na colaboração entre várias disciplinas, com o objetivo de integrar múltiplos pontos de vista e abordagens em um problema específico, visando uma compreensão mais ampla e profunda³⁷." Em outras palavras, a interdisciplinaridade busca combinar os conhecimentos e métodos de diversas áreas para enriquecer a análise e encontrar soluções mais completas e eficazes para desafios contemporâneos.

Dessa forma, compreende-se que a interdisciplinaridade entre disciplinas escolares refere-se à integração e articulação de diferentes áreas do conhecimento no processo educativo.

³³ POLIDORO; STIGAR, 2010, p. 17.

³⁴ SALLES; GENTILINI, 2018, p. 13.

³⁵ OLIVEIRA, Lilian *et al.* *Ensino Religioso: no ensino fundamental*. São Paulo, SP: Cortez, 2007, p. 99.

³⁶ BOEING, Antônio; ITOZ, Sônia. Questões metodológicas do Ensino Religioso. *Diálogo: Revista de Ensino Religioso*, Paulinas, n. 71, p. 44-48, agosto/setembro de 2013, p. 45.

³⁷ CUNHA, M. B., SILVA, L. D., & PEREIRA, A. *Interdisciplinaridade: concepções de professores do ensino superior*. Revista Eletrônica Científica da UERGS, v. 4, n. 3, 2018, p. 500.

Por isso, "a interdisciplinaridade implica numa relação estreita entre as diversas disciplinas que compõem o currículo escolar, visando uma abordagem global e integrada dos conteúdos, de modo a promover uma compreensão mais ampla e profunda por parte dos estudantes³⁸".

A interdisciplinaridade envolve um eixo integrador, que pode ser tema de conhecimento, projeto de pesquisa ou plano de intervenção. Deveria partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir na mudança e prever algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de uma perspectiva, talvez até múltiplas perspectivas³⁹.

Porém, quando se trata de disciplinas como o ER e algumas outras disciplinas do ambiente escolar, consideradas como “complicadas, difíceis, tabus”, geralmente são abordadas de forma isolada, sem a utilização de tópicos de estudo multidisciplinares, excluindo a possibilidade de serem envolvidos por várias perspectivas e diferentes áreas da ciência. Observa-se que a exclusão multidisciplinar, ocorre por meio da percepção de que as disciplinas consideradas complicadas muitas vezes são abordadas de forma isolada no ambiente escolar, sem a integração de diferentes perspectivas e áreas do conhecimento. Isso limita o entendimento dos alunos e dificulta a aplicação dos conceitos aprendidos em contextos mais amplos. Portanto, é importante promover uma abordagem multidisciplinar para tornar o ensino dessas disciplinas mais significativo e eficaz.

Porém, destaca-se que ao estudar o ER juntamente com os outros componentes curriculares, as diversas especialidades podem se interligar gerando pesquisas ou estudos interdisciplinares. Portanto, é possível afirmar que tanto os temas quanto a própria disciplina apresentam uma natureza interdisciplinar. Como resultado disso, essa característica não está restrita ao campo das artes, sendo também uma maneira enriquecedora para ampliar a pesquisa junto às demais matérias envolvidas no processo educativo⁴⁰.

Nesse sentido, é necessário entender o conhecimento religioso como uma expressão de diferentes culturas e contextos diferentes que devem ser examinados através de várias perspectivas. O ER busca ensinar sobre as manifestações culturais e religiosas presentes na realidade dos alunos; fornecer informações sobre a liberdade consciente; desenvolver habilidades para promover um diálogo respeitoso entre visões seculares e filosofias de vida

³⁸ MATTAR, Maria Cristina Piumato. *Interdisciplinaridade na Educação: conceitos e práticas*. São Paulo: Cortez Editora, 2012, p. 10.

³⁹ BRASIL, 2002, p. 1.

⁴⁰ FERREIRA, A. S. Perspectiva interdisciplinar sobre educação religiosa: Contribuições da história da arte. *Revista de Estudos Interdisciplinares em Educação*, v. 10, n. 1, 2021, p. 8.

divergentes enquanto praticando tolerância pela diversidade das ideias; encorajar os estudantes a construir suas próprias concepções pessoais utilizando valores éticos, princípios cívicos⁴¹.

São esses fundamentos que alicerçam epistemologias e pedagogias para o ER, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, e assegurando o respeito à diversidade cultural, sem pré-conceitos⁴². A disciplina propõe construir, por meio do estudo dos conhecimentos históricos e contemporâneos artísticos e culturais, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. “São espaços de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e permanente diálogo que acolhem as identidades culturais⁴³”.

Diante dessas informações, destaca-se que:

A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo)⁴⁴.

Diante do exposto, compreende-se que a principal intenção da interdisciplinaridade entre as disciplinas curriculares da educação básica é promover mudanças efetivas no formato da educação atual, “enquanto fragmentado, o saber não oferece nem sentido, nem interesse, ao passo que, respondendo as interrogações e curiosidades, ele interessa e assume um sentido”⁴⁵. Sendo assim, ao ensinar na contemporaneidade, espera-se que os conteúdos discutidos em sala de aula tenham uma perspectiva interdisciplinar capaz de relacionar a unidade dos saberes.

Portanto, é importante notar que o ensino de diferentes conteúdos simultaneamente em várias disciplinas requer um currículo fundamentado na formação cultural e científica dos alunos, conectado às práticas socioculturais. Ou seja, deve haver flexibilidade e disposição dentro das áreas para abordar os temas de maneira interdisciplinarmente integrada.

Destaca-se, nesse sentido que a perspectiva neoliberal da globalização⁴⁶ promove uma forte tendência homogeneizadora, centrada no mercado. Isso resulta na padronização de produtos, trocas comerciais e formas de consumo, bem como nos valores socioculturais - incluindo sistemas educacionais. Como resultado dos interesses econômicos em jogo, o processo educacional de países emergentes acaba sendo influenciados nas reformas educativas

⁴¹ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Religioso*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/ensino_religioso.pdf. 2021, p. 1.

⁴² CRUZ, M. C. A. Epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso no Brasil: um estudo da legislação nacional. *Revista de Estudos em Política e Educação*, v. 4, n. 2, 2021, p. 11.

⁴³ CRUZ, 2021, p. 9.

⁴⁴ THIESEN, J. Interdisciplinaridade: uma necessidade para a formação do ser humano e o papel da escola. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 32, n. 4, 2008, p. 548.

⁴⁵ MORIN, E. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p. 15.

⁴⁶ Abordagem que busca integrar os princípios do mercado ao sistema educacional, visando alcançar melhores resultados e maior eficiência no ensino.

pelos organismos multilaterais que levam a políticas sociais para proteger os pobres enquanto registrando as diversidades sociais crucias para fazê-los mais produtivos economicamente falando.⁴⁷

Consequentemente, a escola acaba por não se envolver com as diversas realidades que compõem a sua própria comunidade para atender às necessidades concebidas pelo Estado numa perspectiva neoliberal onde a educação visa apenas formar mão de obra qualificada para o desenvolvimento económico. Consequentemente, negligencia completamente o papel dos processos educativos na formação dos seres humanos e dos cidadãos.

Diante desse ponto de vista dos órgãos governamentais e internacionais em relação à educação, o currículo esperado tem uma abordagem utilitária, imediatista e se concentra em um conjunto específico de conteúdos considerados fundamentais para atender às demandas do mercado profissional, por isso a falta de interesse dos professores em promover a interdisciplinaridade, em buscar formas mais atrativas para ensinar em sala de aula, pois o próprio currículo possui outros objetivos.

Ao contrário da visão neoliberal, existem outras concepções sobre a escola e o processo educativo que enfatizam o fornecimento de um ambiente social acolhedor para os alunos. Essas abordagens valorizam as experiências individuais dos estudantes, inclusão social e ritmos únicos de aprendizagem. No entanto, segundo o autor, essas perspectivas muitas vezes minimizam a importância da escola em facilitar vivências compartilhadas e integração social. Elas acabam por promover uma cidadania baseada na solidariedade e resolução de conflitos sociais⁴⁸.

Uma terceira perspectiva, defendida sobre a falta de trabalhos educacionais mais atrativos, é a de cunho crítico-científico que tem por base um currículo assentado na formação cultural e científica em interconexão com as práticas socioculturais. Nesta perceptiva, considera-se que a escola recebe sujeitos em sua diversidade social, cultural e religiosa, assim sendo, faz-se necessário ligar os conteúdos às práticas socioculturais e institucionais (e suas múltiplas relações) nas quais os alunos estão inseridos. Sob esta perspectiva, a escola cumpre sua função social mediante a socialização do conhecimento.

Mas requer o uso de mecanismos metodológicos, como a interdisciplinaridade, para realizar a apropriação dos princípios para a construção dos conhecimentos das disciplinas escolares e contribuir amplamente para os debates e reflexões sobre o seu ensino e

⁴⁷ LIBANEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2014, p. 18.

⁴⁸ VYGOTSKY, 1978, p. 25.

aprendizagem, contando com uma ampla literatura sobre métodos e didáticas pedagógicas, formação docente e processos avaliativos.

Dessa forma, compreende-se que para um ensino efetivo quando se promove a interdisciplinaridade, tornam-se relevante utilizar os mais variados recursos, principalmente os tecnológicos que visam à otimização da qualidade do ensino⁴⁹. Pois, ao inserir um assunto específico em seu contexto adequado, o professor do Ensino Fundamental terá a capacidade de implementar os tópicos propostos para sua lição diária. A partir disso, ele será capaz de executar atividades didáticas claras e responder a dúvidas com eficácia enquanto proporciona aos educando oportunidades para se envolverem no processo problemático apresentado por ele. Esses tipos de abordagem aumentam naturalmente a curiosidade da aprendizagem dos alunos, levando à busca de mais informações sobre o tema abordado pelo docente.

Dessa forma, torna-se evidente que além da necessidade de se discutir a respeito da falta de atratividade no ensino escolar, o não uso de ferramentas metodológicas como a interdisciplinaridade, e a própria propensão do currículo ser neoliberal, também há a questão dos recursos tecnológicos, os quais contribuem de forma extremamente significativa para o desenvolvimento e realização de um ensino de qualidade e completo. Observa-se que a falta da interdisciplinaridade nas disciplinas “difíceis” vão muito além do trabalho e interesse do professor em executar.

Porém, mesmo diante dessa situação evidenciada, não pode-se deixar de destacar os benefícios da interdisciplinaridade para o desenvolvimento das disciplinas e aprendizagem dos alunos, isso, pois, ela utilizará as próprias experiências dos estudantes para recriar com base na nova compreensão adquirida. É evidente que a análise do objeto de aprendizagem requer uma contextualização do tema, levando em conta as múltiplas abordagens sobre o conhecimento e considerando como cada professor aplica-o no ensino da disciplina. Além disso, é importante lembrar que os alunos têm realidades diversas e podem ter dificuldades variadas diante dos conteúdos matemáticos⁵⁰.

Embora os alunos enfrentem limitações naturais decorrentes das condições sociais e econômicas em que vivem, há um potencial a ser explorado por meio de atividades enriquecedoras. Estas oportunidades visam superar suas dificuldades, instigando sua curiosidade e incentivando-os a descobrir o prazer pela aprendizagem.

⁴⁹ FIORENTINI, D. LORENZATO, S. *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Editora Autêntica, 2006, p.19.

⁵⁰ VYGOTSKY, 1978, p. 28.

Muitas instituições de ensino públicas e privadas já implementaram o sistema de Contextualização e interdisciplinaridade, embora nem sempre de forma adequada. Muitas vezes, pede-se aos alunos que simplesmente identifiquem um tema dentro de uma situação social apresentada pelo professor. Este comportamento não permite que os educadores generalizem e apliquem competências de pensamento crítico ou de raciocínio abstrato – ambos essenciais para uma aprendizagem eficaz.⁵¹

A contextualização⁵² juntamente com a interdisciplinaridade não se resume a encontrar situações do dia a dia que possam ser aplicadas na sala de aula. A abordagem correta é converter o ensino sobre educação religiosa em um instrumento útil para cada aluno, e isso pode envolver mais que conteúdos diretamente relacionados à vida dos estudantes - exemplificações necessárias apenas para serem utilizadas quando são relevantes ao ambiente contextual⁵³.

Nesse caso, teríamos que perguntar: se o conteúdo não pode ser contextualizado e interdisciplinar, não pode ser aplicado também nas aulas? Nesta linha, podemos também perguntar: onde estão as situações de resolução de problemas e a motivação para o questionamento e investigação dos alunos? Onde está a proposta de lição inicial – com as questões levantadas para serem resolvidas por eles? O objetivo é levá-los à reflexão, à infusão de curiosidade e à busca de respostas⁵⁴.

Diante dessa expectativa, é necessário não apenas considerar a relevância do cotidiano, mas também criar situações que facilitem a construção de significados para que os conteúdos sejam assimilados. Embora saibamos que estes conceitos podem nem sempre existir na sua realidade presente, eles ainda serão cruciais em experiências futuras.

Contextualizar seria então compreender que o conhecimento só pode se completar quando mobilizado em circunstâncias diferentes daquelas que precipitaram sua origem. O conhecimento deve primeiro passar por descontextualização antes de ser recontextualizado em novos cenários, de modo a ser transferido e generalizado de forma eficaz em vários contextos⁵⁵.

No entanto, a preocupação excessiva em contextualizar as aulas e avaliações de ER pode levar à aplicação limitada de contextos fictícios. Isso resulta na ocorrência do que é chamado

⁵¹ LOPES, A., SANTOS, D. MENDONÇA FILHO, E. J. S. A importância de contextualizar o ensino de matemática: reflexões sobre a formação de professores. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 19, n. 3, 2019, p. 811.

⁵² Prática de relacionar os conteúdos ensinados em sala de aula com situações reais e significativas do cotidiano dos estudantes.

⁵³ REHBEIN, L. F. Contextualização: um desafio para o ensino de física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 39, n. 4, 2017 p. 44.

⁵⁴ BOALER, J. Preparando salas de aula para o sucesso matemático. *Ensinando matemática às crianças*, v. 3, n. 6, 1997, p. 298.

⁵⁵ PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

de pseudocontextualização⁵⁶. Assim, as situações que aparentemente envolvem algum contexto, mas retratam algo irreal e são utilizadas apenas como desculpa para apresentar dados.

Por isso a necessidade em se trabalhar a contextualização junto com a interdisciplinaridade, a qual reside na capacidade de promover uma compreensão mais profunda e abrangente dos temas estudados. A contextualização permite situar o conhecimento dentro de um determinado contexto histórico, social, cultural e político, fornecendo assim uma base sólida para a análise crítica e reflexiva.

Por sua vez, a interdisciplinaridade possibilita a integração de diferentes perspectivas e abordagens, enriquecendo o debate e ampliando as possibilidades de compreensão. Por isso, destaca-se que "não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino"⁵⁷. Nesse sentido, ao unir a contextualização com a interdisciplinaridade no processo educativo, os estudantes são incentivados a explorar conexões entre diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo competências como pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas. Além disso, essa abordagem contribui para tornar o aprendizado mais significativo e relevante para a vida dos alunos, preparando-os melhor para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Portanto, ao integrar a contextualização com a interdisciplinaridade no ensino, é possível proporcionar importância de se trabalhar à contextualização junto com a interdisciplinaridade reside no fato de que isso possibilita uma compreensão mais ampla e profunda dos fenômenos, problemas e questões da sociedade contemporânea. A contextualização permite situar os conhecimentos em um determinado contexto histórico, social, cultural e político, tornando-os mais significativos e relevantes para os alunos. Já a interdisciplinaridade promove a integração de diferentes áreas do conhecimento, proporcionando uma abordagem mais holística e integrada dos temas estudados.

Dessa forma, é possível afirmar que "a contextualização aliada à interdisciplinaridade favorece a construção de saberes mais críticos e reflexivos, capazes de promover transformações efetivas na realidade"⁵⁸. Dessa forma, ao unir essas duas abordagens, no ensino são possíveis estimular o pensamento crítico, criativo e inovador dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios complexos da sociedade contemporânea.

Portanto, trabalhar a contextualização junto com a interdisciplinaridade é fundamental para promover uma educação mais significativa, relevante e conectada com as demandas atuais

⁵⁶ HIANE, P. L. *Ensino de língua estrangeira: reflexões sobre os desafios e perspectivas do ensino de inglês no contexto brasileiro*. Revista Eletrônica Scientia Plena, v. 8, n. 1, 2012, p. 8.

⁵⁷ FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979, p. 23.

⁵⁸ SANTOS, C., ET AL. *A importância da contextualização e interdisciplinaridade no ensino*. Revista Brasileira de Educação, 42(3), 2017, p. 570.

do mundo globalizado. Ao integrar diferentes perspectivas e disciplinas em um mesmo contexto, os alunos são incentivados a desenvolver habilidades como análise crítica, resolução de problemas e colaboração, contribuindo assim para sua formação integral e para uma maior compreensão da realidade em que estão inseridos.

1.6 Aplicações das teorias de Vygotsky e Piaget para o ER, uma forma de compreender o processo de aprendizagem dos estudantes

Neste tópico, será realizada uma comparação entre dois estudiosos - Vygotsky e Piaget, os quais apresentam abordagens específicas sobre o método construtivista aplicado em diferentes perspectivas, tais como: desenvolvimento cognitivo; processo de aprendizagem; relação entre aquisição de conhecimento e evolução pessoal; formação científica. Além disso, serão analisados esses conceitos no âmbito da disciplina ER.

Ao longo do estudo, observamos discrepâncias nas ideias desses autores. Embora a teoria de Piaget tenha sido bem articulada com contribuições significativas para a área e grandes obras publicadas, a falta de uma teoria detalhada deixou suas ideias fragmentadas após uma morte prematura combinada com situações sociais precárias para a produção literária, resultando em dificuldade de fazer comparações⁵⁹.

Por exemplo, Vygotsky sugere melhorar o desenvolvimento natural através da maturação, enquanto Piaget poderia complementar isso com o estágio de desenvolvimento sensório-motor. Outro exemplo refere-se ao conceito de equilíbrio de Piaget, que não leva em conta as condições sociais como participantes do processo; portanto, a explicação de Vygotsky sobre a internalização cultural seria acrescentada. Abaixo estão algumas disparidades primárias entre autores destacados.

Segundo Vygotsky, a interação social é uma ferramenta fundamental para a compreensão do desenvolvimento cognitivo. Em contrapartida, Piaget enfatiza que as experiências com o mundo físico possibilitam essa compreensão. Dentro de sua teoria de aprendizagem, Piaget emprega o conceito de equilíbrio como meio de limitar as influências externas nos pensamentos e processos mentais.

Por outro lado, Vygotsky dá grande ênfase à relação entre desenvolvimento e aprendizagem através do que chama de Zonas de Desenvolvimento Proximal. A abordagem piagetiana pressupõe uma construção universalista e individualista de estruturas lógicas; ao

⁵⁹ CASTORINA, J. A. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1997, p. 35.

passo que a perspectiva histórico-social de Vygotsky compreende o desenvolvimento humano em termos de fatores sócios históricos complexos.

As diferenças mais relevantes entre Piaget e Vygotsky em relação ao desenvolvimento cognitivo estão relacionadas à maneira como o processo ocorre. Enquanto Piaget⁶⁰ enfatiza que a interação do indivíduo com o ambiente físico é fundamental para seu progresso, Vygotsky defende que é através da linguagem e das relações sociais moldadas pelo sujeito em sua circunstância social que ocorre essa construção do desenvolvimento cognitivo. Portanto, essas diferenças são de extrema importância nesse processo evolutivo.

Neste ponto, é importante enfatizar que Piaget defende a ideia de que estruturas lógicas são construídas apenas por meio de mecanismos internos. A influência facilitadora ou dificultadora está na interação social e resulta em uma "teoria do desenvolvimento universalista e individualista"⁶¹, onde o sujeito é ativo, mas também abstrato. Em contraste, Vygotsky argumenta que a construção de estruturas lógicas de nível superior vem da internalização de conceitos produzidos culturalmente. Portanto, sua teoria sugere que os sujeitos não apenas participam ativamente, mas também são interativos nesse processo.

Piaget acreditava que a aprendizagem deriva do próprio desenvolvimento cognitivo, estabelecido por meio de um processo de equilíbrio e adaptação⁶². Em contrapartida, Vygotsky deixou este aspecto aberto para pesquisas futuras baseadas no desenvolvimento da mente humana.

Embora ambos os teóricos trabalhassem com conceitos diferentes na formação de suas ideias sobre a aprendizagem, havia uma preocupação maior expressada por Vygotsky em relação a como estimular essa habilidade durante as atividades escolares⁶³. Existem diferenças significativas entre as opiniões desses psicólogos renomados em relação às origens dos conceitos espontâneos e científicos.

Enquanto o primeiro argumentou que os conceitos espontâneos surgiram da interação entre os indivíduos e o seu ambiente físico na vida cotidiana, com os conceitos científicos a emergirem principalmente em ambientes educativos; Piaget postulou que ambos os tipos de conceito não apresentavam diferença na forma como surgiram. Em contraste com o processo de desenvolvimento proposto por Piaget para diferenciar conceitos espontâneos e científicos, Vygotsky sustenta que este foi um procedimento completamente distinto – os conceitos

⁶⁰ PIAGET, J. INHELDER, B. *A psicologia da criança*. Livros Básicos, 1969, p. 45.

⁶¹ CASTORINA *et al.*, 1997, p. 29.

⁶² PIAGET, 1969, p. 45.

⁶³ VYGOTSKY, 1978, p. 23.

cotidianos são usados pelo sujeito antes de serem generalizados, enquanto os científicos já emergem como generalizações (abstrações) da realidade.⁶³

Existem diversas maneiras de aplicar as teorias de Vygotsky e Piaget no Ensino Religioso. Na visão do primeiro autor, é viável utilizar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para auxiliar os alunos na evolução de suas aptidões cognitivas e emocionais em relação à religião.

Isso implica oferecer tarefas e recursos que estão um pouco acima do nível atual abrangente dos estudantes, mas que podem ser realizados com suporte adequado vindo do professor ou de outros colegas mais experientes. Desta forma seria possível aumentar uma aprendizagem progressiva e significativa.

A teoria do desenvolvimento moral de Piaget pode ser aplicada na abordagem educacional para ajudar os alunos a refletirem sobre questões éticas e morais presentes em diversas tradições religiosas. Ao discutirem e analisarem criticamente as normas e valores religiosos, eles podem construir seu próprio entendimento sobre o papel da religião tanto em suas vidas individuais quanto na sociedade como um todo.

Ambas as teorias enfatizam a importância da interação social no processo de aprendizagem. Assim, ao aplicar as teorias de Vygotsky e Piaget ao Ensino Religioso, é crucial criar espaços colaborativos onde os alunos possam compartilhar as suas ideias, experiências e dúvidas sobre a religião. Isso promove uma compreensão mais crítica e contextualizada da religião, como se destaca a seguir:

- A teoria de Vygotsky sugere que o ensino religioso pode fazer uso da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a qual aborda as discrepâncias entre o nível atual do aluno e seu potencial máximo com ajuda externa. Nesse sentido, o professor tem papel crucial como mediador ao oferecer suporte e orientação na compreensão dos conceitos religiosos aos alunos.⁶⁴

- Na área do Ensino Religioso, a teoria de Piaget pode ser empregada utilizando uma abordagem construtivista. De acordo com essa linha de pensamento, os alunos constroem seu próprio conhecimento através de suas experiências e interações com o ambiente ao seu redor. O docente é capaz de criar situações desafiadoras que incentivem os alunos a refletirem sobre

⁶⁴ OLIVEIRA, D.; LOPES, J. B. Pedagogia e psicologia no ensino religioso: uma abordagem à luz das teorias de Piaget e Vygotsky. *Revista Brasileira de Educação em Ciências Sociais e Religiosas - REBESR*, v. 2, n. 4, p. 147-160, 2019. p. 150.

assuntos religiosos complexos e conseqüentemente promover o avanço cognitivo dos mesmos.⁶⁵

Estas são apenas algumas das possíveis aplicações das teorias de Vygotsky e Piaget no ensino religioso. É fundamental destacar que cada abordagem possui características próprias, assim sendo é importante ajustar as ao ambiente educacional da educação religiosa para obter melhores resultados. De diversas formas podem-se aplicar as teses desses autores nas aulas do Ensino Religioso: tanto na escola como fora dela.

Na visão de Vygotsky, a abordagem é direcionada à interação social e à zona de desenvolvimento proximal (ZPD)⁶⁶ do desenvolvimento. O docente pode estimular atividades colaborativas entre os estudantes, incentivando-os a compartilhar ideias sobre os temas religiosos pensados em sala de aula. Além disso, torna-se relevante que o educador desempenhe uma função mediadora para fornecer orientações específicas aos alunos quando necessário, almejando assim um progresso significativo no processo de aprendizagem deles.

A teoria de Piaget destaca a relevância da construção do conhecimento pelo estudante por meio da experiência direta. Logo, o docente pode criar contextos relacionados à religião para que os discentes sejam estimulados a refletir, questionar e buscar soluções pela própria conta. Essa abordagem favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e uma compreensão mais profunda dos princípios religiosos.

De forma resumida, a utilização das teorias de Vygotsky e Piaget no Ensino Religioso consiste em interações sociais relevantes entre os alunos, fomentar reflexões individuais e coletivas sobre os conceitos religiosos e fornecer suporte adequado para o crescimento do conhecimento referente à religião por parte dos estudantes.

Destaca-se outra análise das teorias de Vygotsky e Piaget quanto à sua aplicação no Ensino Religioso, enfatizando que:

- A ênfase da teoria de Vygotsky é na importância do contexto social como um fator chave no processo de aprendizagem. No âmbito do Ensino Religioso, isso pode ser interpretado

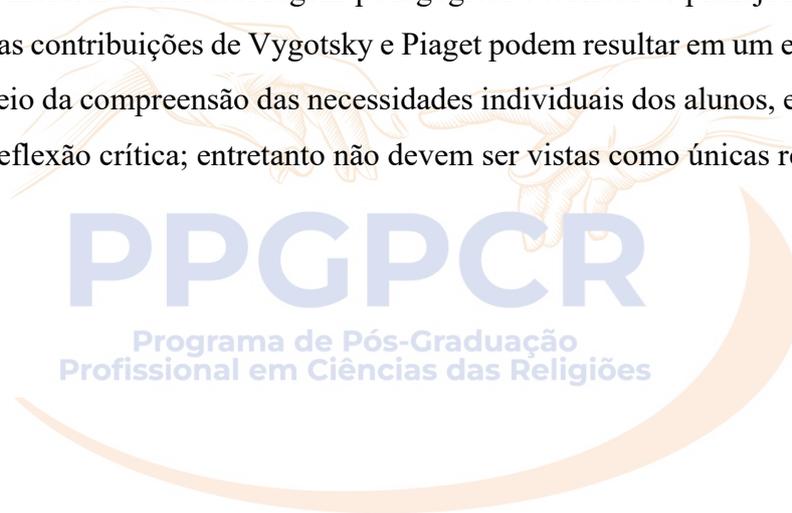
⁶⁵ KAVAK, Y. ÖZDEMİR, E. GÜVEN-GÜNYELI, N. Abordagem construtivista: seus efeitos no desempenho acadêmico nas aulas de educação religiosa. *Revista Internacional de Educação Progressiva*, v. 16, n. 1, p. 150, 2020.

⁶⁶ A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) é um conceito crucial na teoria de desenvolvimento cognitivo de Lev Vygotsky. Segundo Vygotsky, a aprendizagem ocorre essencialmente por meio da interação social e da cultural. A ZPD refere-se à distância entre o nível de desenvolvimento atual de uma criança, como determinado por sua capacidade de resolver problemas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, que pode ser alcançado sob a orientação de adultos ou colaboração com colegas mais capazes. Vygotsky enfatiza que a educação deve concentrar-se no que a criança está pronta para aprender, mas ainda não pode fazer sozinha. A ZPD destaca a importância da instrução e da mediação em contextos educacionais, apontando que o aprendizado é mais eficaz quando apoiado por um contexto social e cultural rico. A colaboração, o diálogo e o apoio emocional são elementos-chave que facilitam o progresso dentro da ZPD.

em termos de propiciar a divulgação de grupos sobre temas religiosos que permitam aos estudantes compartilharem suas experiências e pontos de vista. Além disso, a interação interpessoal entre os alunos deve ser encorajada por meio da promoção colaborativa dos projetos relacionados à religião⁶⁷.

- A teoria de Piaget ressalta o papel ativo do estudante na formação do conhecimento. No contexto da educação religiosa, isso significa fornecer experiências reflexivas e práticas que ajudam os alunos a desenvolverem sua compreensão sobre as implicações e tradições religiosas em questão. Por exemplo, atividades como visitar locais de culto ou igrejas, participar em cerimônias religiosas ou conduzir estudos comparativos de diferentes tradições podem contribuir nesse processo⁶⁸.

Entretanto, é preciso destacar que ambas as teorias possuem suas limitações e é necessário considerar outras abordagens pedagógicas e teóricas ao planejado o ensino religioso. Em resumo, as contribuições de Vygotsky e Piaget podem resultar em um ensino religioso mais eficaz por meio da compreensão das necessidades individuais dos alunos, engajamento social e incentivo à reflexão crítica; entretanto não devem ser vistas como únicas referências.



⁶⁷ VYGOTSKY, 1978, p. 24.

⁶⁸ OLIVEIRA; LOPES, 2019, p. 147-160.

2 AS TEORIAS DE VYGOTSKY E PIAGET

Ao comparar os dois primeiros capítulos deste estudo, ficará clara a conexão entre as metodologias de ensino analisadas no Ensino Religioso (ER) e a aplicação das teorias de Vygotsky e Piaget. Ambas as abordagens destacam a importância de um ER que respeite a diversidade religiosa e promova o diálogo inter-religioso.

O Capítulo 1, centrado na metodologia do ER, sublinha a necessidade de um ambiente escolar que não apenas transmita conhecimento sobre diversas religiões, mas também fomente o respeito mútuo e a tolerância. A BNCC e a LDB reforçam esta necessidade, ao estipularem que o ER deve ser livre de proselitismo e promover a diversidade cultural e religiosa do Brasil⁶⁹.

No Capítulo 2, as teorias de Vygotsky e Piaget são exploradas como base para a compreensão do desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Vygotsky, com sua ênfase na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), sugere que o aprendizado ocorre mais efetivamente através da mediação e apoio mútuo⁷⁰. Essa ideia vai ao encontro do conceito de um ER interativo e colaborativo. A aplicação da teoria de Piaget, por outro lado, focada na construção do conhecimento através da interação com o ambiente, enfatiza a necessidade de proporcionar aos alunos experiências concretas para facilitar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo⁷¹.

Integra essas teorias ao ER, possibilitando um ambiente educacional que estimule a reflexão crítica sobre questões religiosas, promove também a importância da interação social e do apoio pedagógico para a construção do conhecimento. A importância de contextos que possibilitem a interação social e a reflexão críticas indispensáveis para uma educação religiosa que respeite e valorize as diversas tradições e crenças individuais são destacadas.

Portanto, ao alinhar as metodologias do ER com as contribuições de Vygotsky e Piaget, destaca-se a relevância de práticas educativas que consideram o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas no aspecto acadêmico, mas também no social e emocional. Essas práticas devem incentivar a curiosidade, promover a empatia e preparar os alunos para uma convivência pacífica em uma sociedade pluralista.

⁶⁹ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei n. 9.394/96, p. 1.

⁷⁰ VYGOTSKY, L. S. "Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes". Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978, p. 21.

⁷¹ PIAGET, J. *The Origins of Intelligence in Children*. New York, NY: International Universities Press, 1952, p. 17.

A aplicação dessas teorias no ensino de ER pode ser vista como uma forma eficaz de transformar a sala de aula em um espaço de diálogo, onde as diversas expressões religiosas são compreendidas e respeitadas, construindo, assim, uma sociedade mais tolerante e justa.

2.1 Desenvolvimento Cognitivo, Psicomotor, Psicolinguístico e Socioemocional

Piaget e Vygotsky são dois pesquisadores tiveram um papel fundamental na implementação das mudanças que aconteceram na área da educação a partir dos anos 30 do século XX. As pesquisas realizadas por esses dois autores foram decisivas para que uma visão mais completa do desenvolvimento humano tomasse forma e transformasse o olhar que tinha até então sobre a criança, sobretudo quanto aos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em que pese às diferenças entre esses dois pesquisadores, suas bases teóricas, métodos experimentais, e conclusões, afirma-se que o principal ponto em comum entre eles é o pressuposto de que a aprendizagem e o desenvolvimento infantil têm sua gênese em uma complexa rede de multideterminações entre a criança e o meio material e sociocultural que a cerca.

Piaget desenvolveu o método clínico que tinha a criança como centro de suas investigações, chegando à conclusão que a inteligência é construída por ela na relação com o objeto, superando as concepções clássicas. No seu instituto de epistemologia genética, na Suíça, reuniu colaboradores do mundo inteiro, numa perspectiva interdisciplinar, cunhando uma das teorias mais revolucionárias para a educação que se conhece até hoje.

Vygotsky, pautado no método dialético do materialismo histórico, criou a psicologia histórica ou sócia histórica (como ficou conhecida), defende a ideia de que não só a inteligência, mais todas as funções mentais superiores (memória, percepção, atenção voluntária etc.) teriam origem e desenvolvimento no meio histórico-cultural em que a criança vive. Cada um desses autores colaborou para a configuração de um olhar multidimensional sobre a criança, enfatizando a importância de considerá-la como um ser em constante transformação e evolução, singular, e não como um adulto em miniatura, como classicamente era concebida.

Os resultados dessas pesquisas causaram e causam ainda grandes impactos na educação e colaboram no sentido de melhorar a qualidade do ensino oferecido nas escolas, instrumentalizando os educadores na construção de uma práxis pedagógica comprometida e consciente de sua função social. Foi a partir desse referencial que os educadores progressistas elaboraram propostas pedagógicas e parâmetros curriculares que mudaram a educação no

século XX, superando a visão tradicional que Paulo Freire pejorativamente chamou de educação bancária, na qual o mestre despejava na cabeça do aluno a cultura universal.

Para Piaget, os humanos passam por quatro fases de desenvolvimento de sua inteligência: sensório motor, intuitivo ou simbólico (também conhecido como pré-operatório), operações concretas ou operatório-concreto e operações formais ou lógico-formal.

- Período sensório-motor – Esse período se caracteriza pelo uso de reflexos naturais na relação com o meio externo, variando no período de zero a dois anos. O bebê mama o que lhe colocarem na boca, vê somente o que está diante de si, chora quando tem fome ou sede. A forma de conhecimento do mundo exterior é predominante sensório-motora, isto é, percepção sensorial e movimento. Sem representação do mundo pelo pensamento, a relação com ele é estabelecida de maneira puramente física. Os esquemas de assimilação vão se desenvolvendo na medida em que a criança vai estabelecendo relações entre as ações e os resultados⁷².

Neste período a criança não se afasta teoricamente da realidade ao seu redor, o que Piaget chama de indiferenciação, momento em que a criança apresenta uma inteligência eminentemente prática. É comum percebermos a criança falar na segunda pessoa quando se refere a si mesma, pois não se diferencia das pessoas ao seu redor. Ela diz: “Maria vai subir” em vez de dizer “eu vou subir”. Como sua característica é sensorial e motora, a criança deste período precisa ser muito estimulada com móveis, chocalhos, brinquedos, músicas, enfim, com diversos objetos que provoquem os mais variados tipos de acomodação.

- Período intuitivo ou simbólico – Se desenvolve dos dois aos sete anos. Nesta fase a criança descobre que a realidade pode ser representada, imaginada construindo um mundo simbólico, destacado da realidade material. Entretanto, seu poder de abstração é limitado não permitindo que se coloque no ponto de vista do outro, pois ainda está presa a experiência física imediata. Por exemplo: pode percorrer todos os cômodos da casa com facilidade, mas não consegue representá-lo em um papel ou desenho, pois depende da ação motora. Essa falta de descentração é chamada por Piaget de “egocentrismo”, não no sentido de egoísta, mas no sentido em que ela mesma é o ponto de referência para todas as suas ações. Na prática, as manifestações mais claras são as rejeições em dividir brinquedos, falar com “amigos invisíveis”, enfim criar seu próprio mundo. Seus esquemas de ação não permitem abstração das propriedades do objeto, faltando-lhe reversibilidade, ou seja, não reconstrói mentalmente as ações realizadas, iludindo-se com as aparências. As crianças desse período não aceitam que bolas de massa ou argila possam ter a mesma quantidade de uma tira, levando-as a afirmar que

⁷² LAKOMY, Ana Maria. *Teorias Cognitivas da aprendizagem*. Curitiba: IBPEX, 2008, p. 17.

a tira, por estar esticada e ter maior comprimento, contém mais massa. Neste momento, mesmo que estique a bola de massa numa tira, não admite que a quantidade seja igual. No final do período, ela se torna conservadora, isto é, abstrai a propriedade da massa e quantidade, admitindo facilmente a igualdade. Esse momento é de fundamental importância na construção do pensamento lógico-matemático, tais como o número e outras noções lógicas do início da escolaridade forma.

- Períodos das operações concretas- Neste período, entre sete e onze anos, a criança desenvolve estruturas mentais que permitem abstração, com detalhes, de objetos e pessoas. Usando o exemplo da casa, além de percorrer os cômodos, mesmo de olhos fechados, é capaz de o percurso de forma puramente simbólica, usando a escrita ou um desenho. As operações matemáticas recorrem a abstrações e generalizações, tais como sinais e conceitos algébricos. Outra característica é a superação do egocentrismo, colocando-se no lugar do interlocutor. Anteriormente, se pedíssemos que uma criança levantasse a mão direita, na frente dela, agiria como diante de um espelho, copiando a ação e levantando a esquerda. Agora, com estruturas de reversibilidade, refaz a ação e levanta a mão direita porque se coloca no lugar do outro. Como se descentra do universo, prefere jogos com regras mais “duras”, pois transfere para um terceiro, o juiz (ou a própria regra), o arbítrio das infrações e/ ou permissões⁷³.
- Período das operações formais- Este estágio marca a inserção no mundo adulto, iniciando por volta dos doze anos. Nele, o pensamento lógico está desenvolvido, sendo possível a abstração do mundo independente de recursos provenientes de experiências materiais, agindo com autonomia. É capaz de referir ao universal, tratando de temas genéricos, como por exemplo, a família, a classe social, mesmo não sendo a sua⁷³.

Destaca-se que Piaget adverte que nem todas as pessoas chegam a esses níveis de inteligência, dependendo de muito estímulo na sua concepção, às estruturas são hierarquicamente construídas e as superiores dependem das primeiras.

2.2 Teoria sociointeracionista de Vygotsky

A teoria sociointeracionista entende que o conhecimento emerge da relação sujeito-sociedade- objeto. Portanto é uma relação mediada por processos histórico-culturais. Pelo esquema, percebe-se que antes de tomar contato com o objeto do conhecimento, este já está

⁷³ LAKOMY, Ana Maria. 2008. p. 17.

configurado socialmente. Manacorda define bem esse primado social. O primado do social é para Vygotsky incontestável: “o *primum* não é uma inexistência e impensável criança isolada, mas sempre e somente criança que cresce no seio da sociedade humana”⁷⁴.

Reafirmando a importância do meio sócio histórico na formação da criança, Vygotsky afirmou que as funções mentais superiores são internalizadas a partir de dois níveis: o interpsicológico e o intra-psicológico. O primeiro tem a ver com as práticas humanas inerentes ao contexto cultural da criança, sendo, portanto, produzidas coletivamente. Então é a partir dessa interação sujeito – grupo - social, mediada por membros mais experientes, que a criança particulariza o uso específico das funções superiores, sendo este um momento individual.

O próprio Vygotsky esclarece essa relação inter e intra-psicológico: Segundo Manacorda Citado por Oliveira “Inicialmente outras pessoas agem sobre a criança, depois ela mesma entra em relação de interação com aqueles que circundam, em seguida começa por sua vez agir sobre os outros e, no fim e somente no fim, começa a agir sobre si mesma”⁷⁵.

Vygotsky em sua obra destaca a concepção multidimensional como encara a criança. Para ele, as funções psicológicas superiores estão interligadas uma interagindo com a outra na medida em que a criança vai se apropriando dos instrumentos culturais disponíveis. A forma de conhecer o mundo se dá por apropriação, ou seja, no aspecto instrumental (tecnologia) ou conceitual (crenças, valores, conhecimentos).

Todavia, essa abordagem não pode ser confundida com o ambientalismo, pois a apropriação não significa cópia real, mas sim um processo de reelaboração individual daquilo que foi historicamente produzido pela humanidade, já que o sujeito é concebido como um ser ativo na relação com o meio cultural. Advém daí a importância que Vygotsky dá ao papel da linguagem no desenvolvimento humano, pois é através dela que compartilhamos o significado dos símbolos socialmente convencionados que conceituam o mundo. Assim, a apropriação de conceitos é uma atividade complexa, pois colocam em movimento as múltiplas funções superiores.

A esse respeito, esclarece que:

Das investigações do processo de formação dos conceitos, é sabido que o conceito não é simplesmente um conjunto de conexões associativas que se assimila com a ajuda da memória, não é um hábito mental automático, mais sim um autêntico e complexo ato do pensamento. (...) O processo de desenvolvimento dos conceitos ou dos significados das palavras exige o desenvolvimento de uma série de funções (a atenção voluntária, a memória lógica, a abstração, a comparação e a diferenciação) de modo

⁷⁴ MANACORDA, M. A. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 326.

⁷⁵ OLIVEIRA, Lilian. Et al. *Ensino Religioso: no ensino fundamental*. São Paulo, SP: Cortez, 2007, p. 326.

que uns processos psíquicos tão complexos não podem ser aprendidos de modo simples⁷⁶.

A explicação acima reporta também à importância do processo de escolarização, pois na abordagem sócio histórica os conceitos são divididos em “espontâneos” e “científicos”. Os primeiros são noções comuns, apropriadas pelas crianças nas relações imediatas com as pessoas. Já os científicos, carecem de maior sistematização, entrando em cena a escola como mediadora fundamental na evolução do nível conceitual da criança. É importante salientar que não podem ser desprezados os conceitos espontâneos, pois são as bases para a evolução posterior do pensamento infantil.

2.3 Contribuições das teorias de Piaget e Vygotsky para a área da educação

Dentre as contribuições de ambos os autores aqui retratados, destaca-se inicialmente, a análise sobre Vygotsky, o qual abordou sobre a relação entre o pensamento e a fala nos estágios iniciais do desenvolvimento filogenético e ontogenético, descobrindo assim, que não há nenhuma interdependência específica entre as raízes genéticas do pensamento e da palavra⁷⁷.

Desse modo, a relação entre pensamento e palavra não é um pressuposto para o desenvolvimento histórico da consciência, pois, no desenvolvimento da criança, existe um período pré-linguístico do pensamento e um período pré-intelectual da fala; porém, mesmo afirmando sobre a inexistência de um elo primário entre pensamento e fala Vygotsky⁷⁷ não se alinha às teorias associacionistas que tomam o pensamento verbal como resultante da união externa entre pensamento e fala. Isso, pois, o fracasso destas teorias, para este autor, relaciona-se a conexão mecanicista, que tentava explicar as propriedades do pensamento verbal fragmentando-as em seus elementos componentes.

Observa-se a partir da teoria de Vygotsky que a substituição da análise por elementos pela análise por unidades que ele encontra nos *significados* das palavras, constitui uma unidade indecomponível dos dois processos, de forma que não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. O autor observa que uma palavra desprovida de significado não é palavra, e sim, um som vazio⁷⁸.

O significado é um traço constitutivo da palavra, é a própria palavra no seu aspecto interior. Do ponto de vista psicológico, a palavra corresponde a uma generalização ou conceito:

⁷⁶ DE LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloisa. *Teorias psicogenéticas em discussão*. 21. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1993. p. 184.

⁷⁷ VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 398.

⁷⁸ VYGOTSKY, 2001, p. 398.

"Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e indiscutível do pensamento. Conseqüentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno do pensamento⁷⁸".

Diante dos conceitos de uma teoria tão inovadora e complexa, observa-se que esse autor foi capaz de modificar o formato de estudo do processo de ensino aprendizagem do aluno, pois, após serem comprovadas as teorias, compreendeu-se que o desenvolvimento linguístico da criança revela a presença de um trajeto distinto das esferas fonética e semântica. Quando a criança apresenta uma fala exterior, ela começa por uma palavra e avança no sentido de articular duas ou três palavras entre si. Mais tarde ela elabora frases complexas, chegando à fala corrente, que é composta por um todo articulado de frases complexas⁷⁹.

Neste sentido, no que diz respeito ao aspecto físico e sonoro da linguagem, a criança caminha da parte para o todo. Quanto ao aspecto semântico, o vetor assume o sentido inverso: a criança parte do todo para as unidades menores. A primeira palavra pronunciada pela criança não tem o significado isolado da palavra, mas o significado de uma frase inteira⁷⁹.

Com o tempo, a criança passa a dividir o pensamento em unidades isoladas, por isso, ocorre o avanço da fala em direção ao todo diferenciado de uma frase, a qual ajuda o pensamento da criança a progredir de um todo homogêneo para partes bem definidas. Assim, a linguagem não comparece, em Vygotsky, em sua dimensão puramente instrumental, mas assume um lugar central na própria estruturação e organização do pensamento: "A linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra"⁸⁰.

Ainda sobre as contribuições de Vygotsky para a educação, destaca-se que as elaborações presentes no livro *Psicologia da arte*⁸⁰ para exemplificar o que entende na esfera da linguagem, como a flutuação constante entre os ideais da matemática e a harmonia imaginativa, como por exemplo, a fábula *A cigarra e a formiga*, onde o autor substituiu a cigarra de La Fontaine por uma libélula. Nesse quesito, Vygotsky atenta para o fato de que, em francês, cigarra é uma palavra feminina e adequada para simbolizar uma atitude despreocupada e alegre.

Dessa forma, a nuance se perderia numa tradução literal, já que em russo cigarra é masculino: "Ao optar por libélula, que em russo é feminino, Krylov descartou o significado literal em favor da forma gramatical necessária para transmitir o pensamento de La Fontaine⁸¹.

⁷⁹ VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 103.

⁸⁰ VYGOTSKY, 2001, p. 418.

⁸¹ VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 110.

Compreende-se nesse sentido, que a criança, utiliza formas verbais e significados sem ter consciência de ambos como coisas separadas. A consciência linguística primitiva toma a palavra como parte integrante do objeto que denota. Experiências mostraram que a criança explica o nome dos objetos pelos seus atributos.

Um animal chama-se *vaca* porque têm chifres, outro se chama *bezerro* porque seus chifres ainda são pequenos, e outro se chama *cão* porque é pequeno e não tem chifres⁸¹. Neste ponto, podemos anunciar o seguinte postulado de Vygotsky: "*a capacidade que tem uma criança de comunicar-se por meio da linguagem relaciona-se diretamente com a diferenciação dos significados das palavras na sua fala e na sua consciência*"⁸¹.

O que toda essa teoria nos revela sobre as contribuições com a educação? Vygotsky construiu uma possibilidade fundamental de participação da criança nas trocas simbólicas, a partir de sua reflexão sobre a evolução da linguagem contribuir para a compreensão dos modos como a criança se situa nestas trocas simbólicas, ou seja, recuo em direção às manifestações simbólicas anteriores ao surgimento de uma fala endereçada (que chamaríamos, com Piaget, de fala comunicativa).

Nesse sentido, destaca-se que a diferença que Vygotsky considera tão marcante entre suas formulações e as de Piaget pode ser relativizada pelas proposições de Piaget relativas à constituição do eu. Para Piaget, o egocentrismo é paradoxal, pois se trata de um egocentrismo sem eu. Esta categoria de egocentrismo em Piaget se encontra muito articulada ao que ele chama de categorias de artificialismo e animismo.

Se tomarmos apenas os textos de Piaget relativos a estas categorias, veremos que elas se referem a propriedades do pensamento infantil que fazem a criança projetar - justamente pela ausência de consciência do eu - características suas nos objetos (por exemplo, nos objetos da natureza) ou materialize funções do pensamento a partir das propriedades do mundo físico (as pesquisas de Piaget mostram como a criança materializa o pensamento na voz, conferindo ao pensamento a propriedade de atuar sobre as pessoas e coisas como os objetos do mundo físico).

Neste sentido, o egocentrismo se refere menos a um indivíduo centrado em si mesmo do que a um modo de assimilação do real marcado por uma indiferenciação de planos (interno/externo e subjetivo/objetivo). Estas questões se tornam mais claras, a nosso ver, sobretudo com a leitura dos livros *A representação do mundo na criança*⁸² e *A formação do*

⁸² PIAGET, J. *A representação do mundo na criança*. 2. ed. São Paulo: Ideias e Letras, 2008, p. 64.

*símbolo na criança*⁸³, onde o autor expõe suas pesquisas envolvendo as noções de representação e simbolismo a partir da experiência da criança.

Compreende-se que Vygotsky considera de ordem coletiva e social na linguagem egocêntrica não é completamente avesso ao que Piaget considera uma manifestação do pensamento egocêntrico, pois as noções de coletivo e social em Vygotsky estão articuladas ao fato da linguagem e o próprio pensamento se constituírem no endereçamento ao outro. Poderíamos depreender da afirmação de que "a fala para si mesmo origina-se da fala para os outros"⁸⁴ que a fala, desde seu surgimento, encontra-se referida ao outro.

Sendo assim, destaca-se que outra contribuição da pesquisa de Vygotsky para a educação, é a compreensão de que a linguagem egocêntrica deriva da falta de diferenciação entre a fala endereçada para si mesmo e a fala endereçada ao outro. Contribuindo assim, para a importância das relações de grupo, pois estas relações promovem uma necessidade de "ajuste" da criança ao outro. A criança passa a se fazer compreender ao se dar conta de que o outro não compartilha de seus pensamentos e estados afetivos.

Estas reflexões de Vygotsky podem ser complementadas pela importância que Piaget também atribui ao grupo e ao outro, sobretudo em sua obra *A construção do juízo moral*, para o desenvolvimento da capacidade de se descentrar e de considerar as diversas perspectivas presentes em uma dada situação. Piaget lembra, por exemplo, as tomadas de decisões coletivas e o fato de que a autonomia não se refere ao "pensar por si", mas a ser capaz de tomar posição a partir da coordenação de pontos de vista diferentes do próprio.

Dentre as contribuições de Piaget para os estudos da linguagem na criança, destaca-se que, para este autor, o pensamento representativo tem início com a capacidade de evocar objetos e eventos ausentes. Esta nova aquisição promove transformações que ampliam os conhecimentos advindos da inteligência prática e permite a elaboração de operações mentais complexas que os atos, por sua limitação temporal, não alcançam.

O desenvolvimento da inteligência prática leva o sujeito a coordenar estados de uma ação, interligados por curtas antecipações e reconstituições momentâneas em torno de um objeto concreto. A inteligência conceitual, por sua vez, possibilita a constituição de representações de conjunto (fusão) e o acesso à atividade classificatória e reflexiva.

Piaget também atribui uma importância capital à atividade imitativa, que já se observa desde os primeiros meses de vida. Partindo da ideia de um indivíduo indiferenciado, os estudos

⁸³ PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975, p. 261.

⁸⁴ VYGOTSKY, 1989, p. 114.

de Piaget sobre a atividade imitativa acompanham este descentramento sucessivo da criança. Se a imitação comparece, de início, como uma cópia direta dos gestos do adulto, por outro lado, vai assumindo a forma dos atos da inteligência representativa.

A atividade representativa se sustenta, sobretudo nos primeiros anos de vida, na imitação diferida e interiorizada, que comparece no jogo simbólico e na própria atividade linguística da criança. Embora em algumas obras Piaget não tome a linguagem como constitutiva da inteligência e do pensamento, chegando mesmo a afirmar a independência do desenvolvimento da inteligência em relação à linguagem, consideramos importante estabelecer um diálogo entre estas afirmações e seus estudos relativos à formação do símbolo na criança.

Sabemos que Piaget toma a linguagem como uma condição necessária na construção das operações lógicas, mas não necessariamente atribui a ela uma importância capital. Em relação a estas construções lógicas, são importantes os processos de abstração empírica que os indivíduos realizam sobre os objetos (e toda a atividade de coordenação que esta implica).

Sendo assim, temos que Piaget vincula a linguagem aos modos mais primitivos de organização do real pela criança. Abordando as categorias representativas, encontra-se a afirmação de que, com a conquista da linguagem, estas categorias se desenvolvem no campo das manipulações práticas, mas, as diversas conexões causais e espaço temporal ultrapassam esse domínio da ação "(...) e ocasionam, em particular, sob a influência dos "porquês" e das questões de origem que a linguagem permite multiplicar, uma proliferação de representações espaciais e temporais, de mitos pseudo-explicativos"⁸⁵.

Piaget⁸⁵ diz que há uma equivalência estrutural entre o simbolismo presente na criança, o simbolismo onírico e o pensamento simbólico de uma forma geral. Desta forma, embora formule um quadro evolutivo das formas de representação, esta evolução não quer dizer que o aparecimento de novas formas anule uma base sobre a qual se organiza a atividade simbólica.

Se a assimilação egocêntrica (que especifica as estruturas pré-conceituais) se encontrar em continuidade com a assimilação simbólica característica dos símbolos lúdicos, e mesmo oníricos, "essa atribuição de caracteres subjetivos a objetos materiais e externos não apresenta mais problema especial e surge como um simples caso particular do mecanismo muito geral que constitui o pensamento simbólico"⁸⁶.

Compreende-se assim, que Piaget estabelece relações recíprocas entre linguagem e pensamento, apontando as relações entre as manifestações das crianças (suas falas) e suas interferências no plano da construção do símbolo:

⁸⁵ PIAGET, 1975, p. 313.

“o símbolo é a precisamente a expressão da necessidade em que se encontra o espírito de projetar seu conteúdo sobre os objetos, à falta de consciência de si, enquanto o progresso operatório está necessariamente ligado a um desenvolvimento reflexivo que leva a esta consciência e dissocia assim o subjetivo da realidade exterior”⁸⁶.

Diante do exposto compreende-se que a falta de consciência de si, presente no pensamento operatório indica modos de funcionamento mental presentes na vida do indivíduo, e não fases evolutivas em que o pensamento simbólico corresponderia à criança e o pensamento operatório ao adulto.

Por isso, Piaget investigou sobre a gênese destes modos de funcionamento, evidenciado que o pensamento simbólico, e o modo como à linguagem se relaciona com as preocupações vitais na vida da criança, são uma preocupação para o processo de ensino aprendizagem, pois a questão das origens da vida e todos os desdobramentos relativos à origem dos seres vivos, dos fenômenos naturais, dela mesma, etc. relacionam-se a construção de constelações simbólicas características do funcionamento mental da criança. Por isso, a linguagem, sem dúvida, participa ativamente da construção destas constelações na infância.

Diante dessas informações, torna-se relevante mencionar que tanto a família quanto a escola têm o objetivo de educar o sujeito, desde sua mais tenra idade. Portanto, é preciso que ambas mantenham uma relação de proximidade, para que juntas alcancem seus objetivos. Destaca-se que “[...] poucos são os pais que acompanham a educação de seus filhos, prestigiando e entrando em contato com a escola, a fim de colaborar com ela na tarefa em que ambas devem ser responsáveis [...]”⁸⁷.

O processo de ensino-aprendizagem inicia-se muito antes da criança ingressar na escola. É por meio das vivências e experiências adquiridas no convívio com pai, mãe, irmão, ambiente onde está inserida, que irá desenvolver suas características sociais, morais e éticas. Isso corresponde dizer que a família é indispensável à aprendizagem da criança. À escola, cabe o papel de desenvolver nas crianças suas capacidades físicas, mentais e afetivas, ajudando as na formação de seu caráter, para que se tornem seres éticos, autônomos e atuantes na sociedade.

É nessa etapa que a criança começa a ter um aprendizado mais relevante em seu desenvolvimento cognitivo. Portanto, tanto as famílias como a escola exercem papéis importantes e complementares no processo ensino-aprendizagem da criança. Assim, torna-se relevante que haja parceria entre ambas, para que as crianças se desenvolvam e alcancem um aprendizado significativo, estando aptas para atuarem em sociedade.

⁸⁶ PIAGET, 1975, p. 327.

⁸⁷ NÉRICI, Imédo G. *Lar, escola e educação*. São Paulo: Atlas, 1972, p. 189.

Vale lembrar que a família é essencial na formação do sujeito, pois é nela que acontece o desenvolvimento das primeiras habilidades e ensinamentos, considerando que é por meio da educação familiar que este, desde bem pequeno, aprende a respeitar os outros e a conviver com regras. O mundo que cerca as crianças influencia o seu jeito de ser, de se comportar e de agir diante dos problemas que a vida apresenta.

É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal. É em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade⁸⁸.

Desta maneira, o grupo no qual a criança está inserida exerce um papel importante no seu desenvolvimento e este processo inicia-se muito antes do ingresso da criança na instituição escolar. São pelas vivências adquiridas no convívio familiar dentre outras relações que essa aprendizagem vai crescendo, gradativamente, e sistematiza-se no ambiente escolar, que vem para reforçar esses valores primeiros, acrescentando, mas não assumindo para si o papel inicial da família.

O ambiente em que as crianças convivem pode influenciar no seu aprendizado de uma forma negativa ou positiva. Elas, em geral, são observadoras e gostam de imitar os adultos. Então, começam a observar o que encontram ao seu redor, formando o seu conhecimento de mundo. Neste contexto, a família, sendo responsável pela socialização da criança, transmite conhecimentos de caráter educativo, que são hábitos e saberes desenvolvidos na própria família e que são importantes para sua formação integral.

O ambiente familiar é propício para inúmeras atividades que envolvem a criança numa ação intencional, numa situação de trocas intersubjetivas que vão se tornando mais complexas ou envolvendo mais intencionalidades, numa perspectiva temporal⁸⁹.

As informações que são transmitidas para as crianças vão desenvolvendo a sua identidade no convívio familiar e suas habilidades cognitivas e sociais, ajudando a formar a sua personalidade. Portanto, a família não é só um conjunto de relações entre seus membros, mas sim um conjunto de papéis socialmente definidos.

A instrução do sujeito em sua identificação, individualidade e autonomia são de responsabilidade da família. Isso acontece quando a criança está inserida em uma família que lhe dedica atenção e carinho, mostrando-lhe o verdadeiro mundo, ou seja, instruindo-a para as

⁸⁸ KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. *Família brasileira: a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1998, p. 12.

⁸⁹ SZYMANSKI, Heloisa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2009, p. 24.

coisas e fatos que estão acontecendo, de maneira que ela compreenda o que está em sua volta, pois é assim que a criança vai construindo sua história.

O contexto familiar do qual a criança se origina pode contribuir para sua formação. Algumas crianças podem apresentar mau comportamento, baixa autoestima, enquanto aquelas que têm as famílias atentas ao seu desenvolvimento tendem a se sentir mais seguras, motivadas e com vontade de aprender. A família também precisa criar momentos para orientar as crianças, sobre assuntos relacionados à violência, às drogas, à sexualidade e outros desafios presentes em nosso cotidiano. A ela também cabe a missão de ensinar noções de solidariedade e que compartilhar faz parte da convivência que temos com o outro no nosso dia a dia.

É na família que a criança deve encontrar refúgio para acalmar suas aflições e dúvidas em relação ao seu desenvolvimento como pessoa. Os adultos responsáveis pela criança precisam comprometer-se com o futuro dela, dando-lhe uma educação sadia, transmitindo afeto, de maneira que ela tenha uma família segura. Educar requer da família muita dedicação, sendo um trabalho contínuo, pois exige observação atenta, o que corresponde ao acompanhamento, mesmo de longe, intervindo em determinadas situações que se fizerem necessárias.

Em suma, a família deve ter papel ativo na vida educacional da criança, interagindo com um meio disciplinado, favorável a um processo que ensine aspectos positivos de comportamento, construindo autoestima, que é o ingrediente principal para a criança desenvolver a autoconfiança e prosseguir em suas conquistas futuras.

2.4 O construtivismo na sala de aula

No construtivismo o ensino aprendizagem é entendido como um processo social de caráter ativo, em que o conhecimento é fruto da construção social e ativa do aluno. O professor é um agente mediador entre o aluno e a sociedade, e o aluno por sua vez, é um sujeito ativo na construção de seu desenvolvimento. A concepção construtivista oferece ao professor um referencial para a reflexão e fundamentação das decisões que toma no planejamento de uma aula.

Portanto aprendizagem requer do aluno reflexão, criatividade, participação, e auto-organização das informações recebidas. Sendo assim, cabe ao professor permitir que os alunos coloquem suas próprias perguntas, gerem suas próprias hipóteses e testem sua validade.

O desequilíbrio facilita a aprendizagem. Assim, os “erros” precisam ser percebidos como resultado de concepção do aluno e, portanto, não podem ser minimizados ou ignorados.

O professor precisa criar situações desafiadoras em contextos significativos ao aluno, permitindo que ele explore várias possibilidades, mesmo que sejam contraditórias ou falsas. As contradições, que fazem parte do processo de aprendizagem, são depois esclarecidas, exploradas e discutidas.

O raciocínio abstrato é a força motora da aprendizagem, ou seja, estamos sempre buscando organizar e generalizar experiências ou conhecimentos por meio de representações simbólicas. Por isso, proporcionar ao aluno discussões, experiências, execução de projetos auxiliares no desenvolvimento desse raciocínio abstrato em concreto.

A comunicação entre os elementos do processo educativo estimula o pensamento. Assim, a sala de aula deve ser vista como uma comunidade educativa engajada em atividades de discussão, reflexão e tomada de decisões. Os alunos e não os professores, são responsáveis pela defesa, prova justificativa e comunicação de suas ideias para a comunidade da sala de aula. Essas ideias serão aceitas à medida que fizerem sentido para a comunidade.

Baseado nisso, podemos dizer que a aprendizagem é um processo dinâmico que envolve a interação do aluno com o meio e, para que ela ocorra é necessário que o professor dê a devida atenção aos fatores que motivam o aluno a aprender. Também é necessário em entendimento por parte do professor, pois cada conhecimento serve de base ou pré-requisito para a aquisição do seguinte: o professor deve estimular todas as formas de participação dos alunos para que no processo de interação social todos participem do desenvolvimento cognitivo da criança.

Na verdade, o construtivismo provocou uma verdadeira revolução no ensino, pelo mundo inteiro. Principalmente, o professor deixou de ser o agente predominante no processo de ensino aprendizagem. Aliás, para Piaget, o desenvolvimento das estruturas cognitivas, o que obrigou uma revisão geral dos currículos tradicionais, exclusivamente abstratos e enciclopédicos.

Sob a inspiração no princípio acima, as escolas ativas se espalharam por toda Europa e adotaram como metodologia principal a construção do conhecimento a partir de atividades realizadas pelos próprios alunos, por meio de pesquisas, experiências e trabalhos coletivos. Um exemplo disso foi o método natural, criado pelo educador Celestin Freinet. Nele os alunos realizavam trabalhos manuais, como a “tipografia escolar”, e escreviam no “livro da vida” suas experiências.

Era uma escola em que os alunos aprendiam fazendo e aprendiam a aprender, tudo que o construtivismo aspirava, pois contemplava o conhecimento físico (manual) e lógico-matemático (intelectual). Os níveis de alfabetização de Emília Ferreira, pré-silábico, silábico (silábico-alfabético: transição) e alfabético, são uma conversação dos estágios de Piaget para

apropriação da escrita, que revolucionou a concepção e a metodologia de alfabetização pelo mundo inteiro, superando os métodos tradicionais, baseados em cartinhas e exercícios de decoreba.

A educação exige uma metodologia de ensino que supere definitivamente as práticas de um ensino livresco, focada em nomenclaturas, com predomínio da fala expositiva do professor e, sobretudo, do papel passivo por parte do aluno – aquilo que Freire⁹⁰ chama de educação bancária. Sobre esta questão, destaca-se que:

A concepção bancária de educação nega o diálogo, à medida que na prática pedagógica prevalecem poucas palavras, já que o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados⁹⁰.

É justamente neste sentido que se compreende sobre a necessidade do desenvolvimento de uma abordagem contextualizada, isso é, o conteúdo trabalhado em sala de aula juntamente com a adoção de algum recurso metodológico, como ferramenta facilitadora do ensino. Dessa forma o professor deverá buscar na realidade concreta e imediata de cada sujeito escolar, do seu ambiente comunitário, de sua experiência de vida, alternativas de concretização de um projeto de trabalho que possa ser vivenciado como referencial para situar-se e atuar no mundo⁹¹.

2.5 Recursos tecnológicos como ferramentas

As diretrizes da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN⁹² e do PCNEM⁹³ defendem o uso dos recursos tecnológicos como ferramentas para o processo de ensino aprendizagem, como uma forma de vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação. Estes documentos defendem que a educação deve focar na obtenção de conhecimentos para uso cotidiano mediante a tecnologia, que tem potencialidade para permitir as conexões entre os diversos conceitos científicos e ainda tem como eixo central o valorizar os saberes prévios dos alunos, possibilitando experiências lúdicas através dos jogos⁹³.

⁹⁰ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989, p. 68.

⁹¹ CARNEIRO, C. D. R. Os papéis didáticos das excursões geológicas. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, Alicante, v. 1, n. 2, 1993, p. 90.

⁹² BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez, p. 1.

⁹³ BRASIL. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)*. Ciências Humanas e suas tecnologias, 2002, p. 23.

A ideia subjacente à proposta dos PCNs⁹⁴, afirma que os estudantes poderão apresentar maior interesse e melhor desempenho quando o professor conseguir contextualizar o conteúdo abordado, alinhando-o com a realidade social e cultural desses estudantes, a qual na atualidade trata-se de uma sociedade virtual.

Conforme os PCNs⁹⁴ um dos problemas do ensino tradicional têm sido a falta de significado dos conteúdos aos estudantes e a valorização da excessiva memorização e repetição dos conceitos de forma descontextualizada que dificulta sua compreensão.

Os PCNs⁹⁵ destacam que “o professor deve selecionar conteúdos e metodologias coerentes com as proposições educativas orientadas pelos atuais documentos legais”. Neste sentido, observa-se que nos Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs e PCNEM) recomendam o uso das tecnologias, isso é:

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras⁹⁶.

Ainda em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, o computador é, ao mesmo tempo, ferramenta e instrumento de mediação. Ferramenta, porque permite ao usuário realizar atividades que, sem ele, o computador, seria muito difícil ou até mesmo impossível.

Com o uso do computador é possível construir objetos virtuais, fazer simulações, realizar cálculos complexos com rapidez e eficiência, editar textos, possibilita a interação e a produção de conhecimento no espaço e no tempo, além de diferentes formas de comunicação, via Internet. Por outro lado, é também um instrumento de mediação porque possibilita o estabelecimento de novas relações para a construção do conhecimento e novas formas de atividade mental.

Neste sentido, em conformidade com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI observa-se que a RCNEI⁹⁶, no terceiro volume, ao abordar o eixo “Conhecimento de Mundo”, sugere a inserção do uso do computador na Educação Infantil, reconhecendo-o, “como um recurso material a ser utilizada nas práticas dessa etapa de ensino, com o pretexto de oportunizar o acesso a materiais diferenciados, que podem trazer muitas

⁹⁴ BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEE, 1997, p.127.

⁹⁵ BRASIL, 2002, p. 23.

⁹⁶ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. v. 3. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998, p. 96.

contribuições para a formação da criança e, conseqüentemente, sua elaboração de conhecimento de mundo”.

Neste sentido, compreende-se que embasado na LDB e reafirmado pelo Parecer CNE/CEB 022/98, que a Educação Infantil “não pode se omitir em proporcionar à criança o contato, a exploração e o domínio educativo das TDIC”. Isso, pois, a criança ao utilizar as tecnologias digitais, passa a ter a oportunidade de estabelecer novas e ilimitadas formas de interação social, compreendendo novas maneiras de aprender e de construir seu próprio conhecimento.

[...] a educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. É importante educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias que facilitem a educação dos indivíduos⁹⁷.

Sendo assim, compreende-se que no contexto atual de sociedade, promover o contato do aluno, desde a educação infantil com os recursos tecnológicos é essencial para o atendimento escolar e a formação social desses alunos, visto que a tecnologia cada vez mais se introduz em nossa realidade, promovendo mudanças significativas nas formas de comunicar-se, aprender e desenvolver conteúdos e informações.

Nesta perspectiva, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular⁹⁸ aborda sobre a necessidade do desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal, isso é, em todas as áreas do conhecimento, nas diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados; assim como de forma direcionada, almejando o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais.

Diante dessas informações, compreende-se que o pensamento sócio-construtivista chama de retrocesso de a educação trabalhar com a ideia de método fônico. O jogo possui atividades de treino e memorização. Esquecendo que passamos pelo contexto da crise sanitária, os críticos do jogo Grapho Game⁹⁹ apontam defeitos, como atividades repetitivas e sem sentido contextual.

Na perspectiva de pandemia o jogo Grapho Game, seria um aliado dos pais que pudessem colocar o jogo para os filhos de 4 até 9 anos de idade e complementar as atividades

⁹⁷ MORIN, Edgar. *Educação com Consciência*: edição revista e modificada. 8. ed. Rio de Janeiro, 2001. p. 36.

⁹⁸ BRASIL, 1998, p. 97.

⁹⁹ Grapho Game é um jogo educativo projetado para ajudar crianças a aprender a ler e escrever por meio de exercícios interativos que focam nas correspondências entre letras e sons. É uma ferramenta valiosa para melhorar as habilidades de alfabetização das crianças em idade pré-escolar e no início do ensino fundamental.

de alfabetização, desde que dosado esse tempo na frente da tela em 15 minutos diários. É também uma ferramenta para auxiliar o professor a definir a evolução dos seus alunos. O jogo tem atividades lúdicas coloridas, tem historinhas e interpretação. Estimula muito audição e o visual.

2.6 Proposta pedagógica

Com intuito de aprofundar-se ainda mais na eficiência das teorias de Piaget e Vygotsky sobre o processo de aprendizagem dos estudantes, almeja-se no capítulo 3 desenvolver e executar uma proposta de intervenção, a qual tratará de um Projeto Integrador do Ensino Religioso Escolar, abordando a temática do Construtivismo através da Tecnologia. O objetivo deste projeto será promover a integração entre o ER Escolar e os princípios do construtivismo, por meio do uso de uma ferramenta tecnológica que auxilie os alunos a construir seu próprio conhecimento sobre as diferentes religiões e suas práticas.

Para isso, espera-se desenvolver os seguintes passos:

1. Pesquisa Inicial: realizar uma pesquisa sobre o construtivismo e seu impacto no processo de aprendizagem dos alunos, bem como sobre o ER Escolar e sua importância na formação dos estudantes.
2. Seleção da Ferramenta Tecnológica: escolher uma plataforma online ou um aplicativo que possa ser utilizado para disponibilizar conteúdos interativos sobre diversas religiões, permitindo aos alunos explorarem e aprenderem de forma autônoma.
3. Desenvolvimento do Conteúdo: desenvolver materiais educacionais como textos informativos, vídeos, imagens e *quizzes* que abordem temas relacionados às principais religiões mundiais, respeitando sempre a diversidade cultural e religiosa presente na escola.
4. Atividades Interativas: criar atividades interativas que estimulem os alunos a refletir, questionar e discutir sobre as diferentes crenças religiosas, incentivando a construção coletiva do conhecimento.
5. Acompanhamento Pedagógico: estabelecer momentos para debater em sala de aula as descobertas feitas pelos alunos na plataforma tecnológica, promovendo reflexões críticas e ampliando o diálogo sobre questões religiosas.
6. Avaliação Continuada: realizar avaliações periódicas para acompanhar o progresso dos alunos na compreensão dos conteúdos apresentados, identificando eventuais dificuldades e propondo estratégias de apoio personalizado.

7. Feedback e Melhorias: Promover espaços para que os alunos expressem suas opiniões sobre a experiência de aprendizagem utilizando a ferramenta tecnológica, buscando constantemente melhorias e adaptações para tornar o ensino mais eficaz.

Destaca-se que o construtivismo propõe uma nova visão pedagógica centrada no aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento, por isso, este projeto busca integrar essa abordagem inovadora com o ER Escolar, proporcionando aos estudantes uma vivência enriquecedora e reflexiva sobre as diferentes manifestações religiosas ao redor do mundo.



3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Diante do estudado nos capítulos 1 e 2, o capítulo 3 almeja abordar de forma prática o construtivismo como uma nova visão pedagógica centrada no aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento, para isso, desenvolveu-se neste capítulo um projeto de intervenção, o qual busca integrar a abordagem inovadora do construtivismo com o ensino do ER Escolar, proporcionando aos estudantes uma vivência enriquecedora e reflexiva sobre as diferentes manifestações religiosas ao redor do mundo. Para isso, usaram-se algumas ferramentas tecnológicas, com intuito de melhorar a qualidade do ensino aprendizagem neste projeto.

3.1 Discussões Teóricas sobre os resultados da pesquisa desenvolvida em campo

A importância das ferramentas tecnológicas para a aprendizagem dos alunos do 9º ano é inegável nos dias de hoje, isso, pois, com a rápida evolução da tecnologia, as escolas estão cada vez mais incorporando dispositivos como computadores, tablets e internet nas salas de aula para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Essas ferramentas proporcionam aos alunos acesso a uma vasta gama de informações, possibilitando o desenvolvimento de habilidades cognitivas e promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e interativa.

Neste sentido, destaca-se novamente Vygotsky, teórico russo que se destacou pelos estudos sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, o uso de ferramentas tecnológicas pode potencializar a zona de desenvolvimento proximal dos alunos. Segundo ele, essa zona representa aquilo que o aluno é capaz de realizar com ajuda de um adulto ou colega mais experiente. As tecnologias digitais permitem que os estudantes tenham acesso a conteúdos mais avançados e desafiadores, expandindo assim suas capacidades cognitivas.

Piaget, por sua vez, enfatiza a importância da interação do indivíduo com o meio para o desenvolvimento do pensamento. Para ele, as crianças constroem seu conhecimento por meio da experimentação e da manipulação ativa do ambiente¹⁰⁰.

Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas proporcionam experiências práticas e concretas aos alunos do 9º ano, estimulando sua curiosidade e criatividade. Através de jogos educativos, simulações virtuais e atividades interativas online, os estudantes podem explorar conceitos complexos de forma lúdica e significativa.

¹⁰⁰ PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1976, p. 65.

Segundo Piaget¹⁰¹ o equilíbrio entre assimilação e acomodação é fundamental para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas podem atuar como mediadoras nesse processo, promovendo tanto a assimilação - ao integrar novos conhecimentos aos já existentes - quanto à acomodação - ao provocar mudanças na estrutura cognitiva dos alunos. Por exemplo, ao utilizar softwares educativos que apresentam desafios progressivamente mais difíceis conforme o aluno avança no aprendizado, ele é incentivado a adaptar suas estratégias mentais para resolver problemas cada vez mais complexos.

Além disso, as ferramentas tecnológicas também favorecem a colaboração entre os alunos, aspecto essencial para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Através de plataformas online de compartilhamento de informações e trabalhos em grupo via internet, os estudantes do 9º ano podem aprender a valorizar diferentes perspectivas, negociar ideias e construir conhecimento coletivamente. Esse tipo de interação contribui não apenas para o crescimento intelectual dos alunos, mas também para sua formação cidadã.

Assim, compreende-se que as ferramentas tecnológicas desempenham um papel fundamental na aprendizagem dos alunos do 9º ano ao potencializar suas habilidades cognitivas através da interação com conteúdos diversificados e desafiadores. Tanto Vygotsky quanto Piaget destaca a importância da mediação social e da interação ativa com o ambiente para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Ao integrar as tecnologias digitais ao contexto educacional de forma pedagogicamente planejada e significativa, é possível proporcionar aos estudantes experiências enriquecedoras que contribuem para seu crescimento acadêmico e pessoal.

3.1.1 Alternativas para o ensino tecnológico

Atualmente, com a aprendizagem ativa, observa-se que cada vez mais, torna-se possível reverter à prática escolar descontextualizada para um processo de ensino-aprendizagem melhor, isso é mais adequado, produtivo e significativo com o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, uma alternativa para essa situação é a abordagem da sala de aula invertida, pois nessa abordagem, o professor apresenta um determinado assunto ou problema a ser explorado pelos alunos, que então começam a buscar informações sobre o assunto (com a orientação do professor) de maneira flexível, usando opções como recursos da biblioteca disponíveis na escola, internet fontes incluindo textos ou vídeos/animações, etc. Para assim, mais tarde,

¹⁰¹ PIAGET, 1976, p. 70.

durante o horário de aula, quando tiverem apoio direto de ambos os colegas professores, eles poderão aprofundar a pesquisa por meio de sessões de discussão que os ajudam a avançar além do que se sabia anteriormente sobre um determinado tema¹⁰².

[...] definem sala de aula invertida como uma metodologia que inverte a lógica de organização da sala de aula. O conteúdo é estudado antes da aula, por meio de recursos diversos, como vídeos e jogos, e na sala de aula são realizadas atividades complementares, para tirar dúvidas e promover discussões em relação ao tema abordado¹⁰².

Porém, além da Sala Invertida, existem outras estratégias que se encaixam nas metodologias ativas. Isso, pois, toda prática pedagógica em que os alunos são participantes ativos pode ser considerada dentro desse tipo de abordagem.

Algumas das estratégias destacadas para uma aprendizagem baseada na participação dos estudantes incluem a aprendizagem baseada em problemas, onde cada tópico é transformado em um problema discutido pelo grupo e o Projeto Integrador Interdisciplinar, no qual diversos pontos de vista e saberes são integrados para entender questões complexas do dia-a-dia. Essas técnicas permitem aos alunos compreender conexões entre disciplinas específicas enquanto resolvem problemas específicos relacionados às suas futuras profissões¹⁰³.

[...] uma metodologia de aprendizagem ativa está fundamentada na premissa de que o aluno, e não o professor encontra-se no centro do processo de ensino/aprendizagem, passando, assim, a ter maior participação no processo de construção de seu próprio conhecimento. Nesse caso, ele poderá desenvolver algumas habilidades como autonomia trabalha em equipe, capacidade de inovar e refletir diante de situações problemáticas¹⁰⁴.

No entanto, há uma abordagem que promove a aprendizagem ativa e significativa, embora não seja considerada uma metodologia ativa. Ela é conhecida como gamificação e pode ser utilizado efetivamente como um meio de ensino dinâmico para envolver os estudantes no processo educativo. Através da gamificação, muitos alunos são motivados a construir seus próprios conhecimentos de maneira atrativa e relevante¹⁰⁵.

Destaca-se ainda que a gamificação seja uma técnica que utiliza jogabilidade e elementos da vida real para motivar os alunos e promover a aprendizagem¹⁰⁵. Esta abordagem incentiva o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, ao mesmo tempo em que atinge objetivos específicos de maneira interativa e envolvente.

¹⁰² MARTINS, Ernane Rosa; GOUVEIA, Luis Manuel Borges. *Aprendizagem Móvel com a Tecnologia Educacional Kahoot: uma discussão da perspectiva dos aprendizes*. Revista EducaOnline, v. 13, n. 3, 2019, p. 40.

¹⁰³ MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 12.

¹⁰⁴ DA SILVA, João Batista et al. *Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula*. Revista Thema, v. 15, n. 2, 2018, p. 785.

Além disso, a ludicidade inerente a esta estratégia é altamente valiosa, pois ela permite uma produção mais leve de conhecimento, bem como maior interação entre os alunos¹⁰⁵. Contudo, introduzir a ludicidade não é simples; exige um maior comprometimento com o processo de ensino/aprendizagem devido à resistência de alguns professores e pais que insistem em utilizar estratégias tradicionais apesar de viverem numa era extremamente tecnológica.

Neste sentido, destaca-se que as principais tecnologias normalmente utilizadas pelos professores em sala de aula são o quadro branco e o giz, enquanto os alunos fazem uso de itens escolares comuns como canetas, cadernos, lápis, livros, carteiras e cadeiras¹⁰⁶. No entanto, algumas escolas possuem ferramentas tecnológicas digitais, como leitores de DVD ou projetores com pen drives.

Em particular, a tecnologia TV- pendrive é enfatizada como uma importante ferramenta educacional, particularmente para estruturas onde os recursos podem ser mais limitados¹⁰⁷.

A TV-pendrive, pode ser pensada como uma aliada nesse sentido, pois é um objeto presente no cotidiano do aluno que prende vários de seus sentidos no momento de transmissão. [...] Pensando de forma educativa, podemos utilizar esse recurso para transmitir conteúdos selecionados com o objetivo de alargar a visualização de um problema a ser estudado¹⁰⁸.

Diante dessa afirmação, compreende-se que uma das primeiras tecnologias consideradas avançadas utilizadas nas escolas foi a TV, os professores faziam transmissões de vídeos para uma melhor percepção dos alunos acerca do conteúdo apresentado. Essa prática de transmissão de vídeo na escola teve início na década de 1960, porém, na época, não era tratada como uma prática reflexiva¹⁰⁹.

A TV e o Pendrive estão presentes em quase todas as salas de aula das escolas públicas brasileiras, funcionando como um dispositivo que potencializa o processo de aprendizagem e auxilia no ensino. Juntamente com outros recursos tecnológicos, como DVDs e projetores, essas ferramentas tornam os temas ensinados pelos professores mais envolventes. Portanto, é imperativo incorporar dispositivos digitais nas salas de aula porque eles oferecem

¹⁰⁵ NILES, Rubia Paula Jacob; SOCHA, Kátia. *A importância das atividades lúdicas na educação infantil*. Ágora: R. Divulg. Cient, v. 19, n. 1, 2014, p. 87.

¹⁰⁶ RAMOS, Márcio Roberto Vieira. *O uso de tecnologias em sala de aula*. V Seminário de Estágio do Curso de Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais-UEL. Londrina, v. 11, 2012, p. 20.

¹⁰⁷ VIOLIN, Fernando Augusto. *A utilização da TV Pendrive no ensino de Sociologia como possibilidade da aprendizagem significativa*. Artigo apresentado no II Seminário de Estágio de Licenciatura de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina. 2011/ Sugestões de ensino de Sociologia / (organizadora) ngela Maria de Sousa Lima... [et al.]. Londrina: UEL, 2012, p. 21.

¹⁰⁸ VIOLIN, 2012, p. 345.

¹⁰⁹ DA CUNHA DARIDO, Maíra; BIZELLI, José Luís. *Inovações tecnológicas e contexto escolar: reflexões necessárias*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n. 1, 2015, p. 58.

oportunidades para conteúdos menos abstratos com recursos visuais, sons ou música - tornando as aulas mais interativas¹¹⁰.

Existem alguns professores que incorporam na sala de aula os recursos tecnológicos que os alunos trazem para a escola, como o celular, e exploram seu potencial para fins educacionais. Como a maioria desses dispositivos permite acesso à internet, eles podem ser utilizados de forma eficaz para realizar pesquisas sobre um tema específico em sala de aula ou buscar imagens relevantes e notícias atuais relacionadas a ele.

Além disso, a música relacionada com um determinado assunto em estudo também pode ser utilizada como auxílio para gerar reflexão e discussão entre os colegas. Outras funcionalidades como calculadoras ou pesquisas de vídeos também podem ser úteis, mas apenas com o consentimento prévio do professor¹¹¹.

Sendo assim, destaca-se que existe uma gama de aplicativos e plataformas digitais que favorecem o meio escolar, porém alguns ainda são desconhecidos por vários professores. Por isso, conclui-se que as ferramentas digitais como aplicativos online estão disponíveis na rede, e demonstram estimular a aprendizagem dos alunos e estão se tornando mais frequentes no processo de ensino, principalmente em aulas online e remotas, demonstrando dessa forma, a necessidade do professor compreender tais ferramentas e utilizá-las em suas aulas.

3.2 A aplicação prática da teoria de Vygotsky e Piaget no ER

Para desenvolver o projeto de Intervenção, selecionou-se a turma do 9º ano da escola EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva", onde inicialmente propôs-se a elaboração de materiais pedagógicos para o trabalho na plataforma virtual interativa "Religion for Kids"¹¹², para isso foi necessário desenvolver uma aula prática, com os alunos do 9º ano, através de algumas atividades virtuais, com intuito de levantar dados sobre a forma de aprender e a fase cognitiva em que se encontram.

Destaca-se que "Religion for Kids" é uma plataforma online que pode ser utilizada para disponibilizar conteúdos interativos sobre diversas religiões. Este site oferece uma variedade de recursos educacionais, como vídeos, jogos e atividades, que permitem aos alunos explorarem e aprenderem sobre diferentes crenças religiosas de forma autônoma.

¹¹⁰ RAMOS, Márcio Roberto Vieira. *O uso de tecnologias em sala de aula*. V Seminário de Estágio do Curso de Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais-UEL. Londrina, v. 11, 2012, p. 2012.

¹¹¹ RAMOS, 2012, p. 2012.

¹¹² Disponível em: <https://kids.britannica.com/kids/article/religion/399908>. Acesso em: 20 de maio de 2024, p.1.

A atividade virtual desenvolvida dentro do site da "Religion for Kids" foi uma pesquisa sobre as principais religiões do mundo, suas crenças, rituais e símbolos, na parte.

Passo a passo para acessar o site:

1º passo: entrar no site: <https://kids.britannica.com/kids/article/religion/399908>.

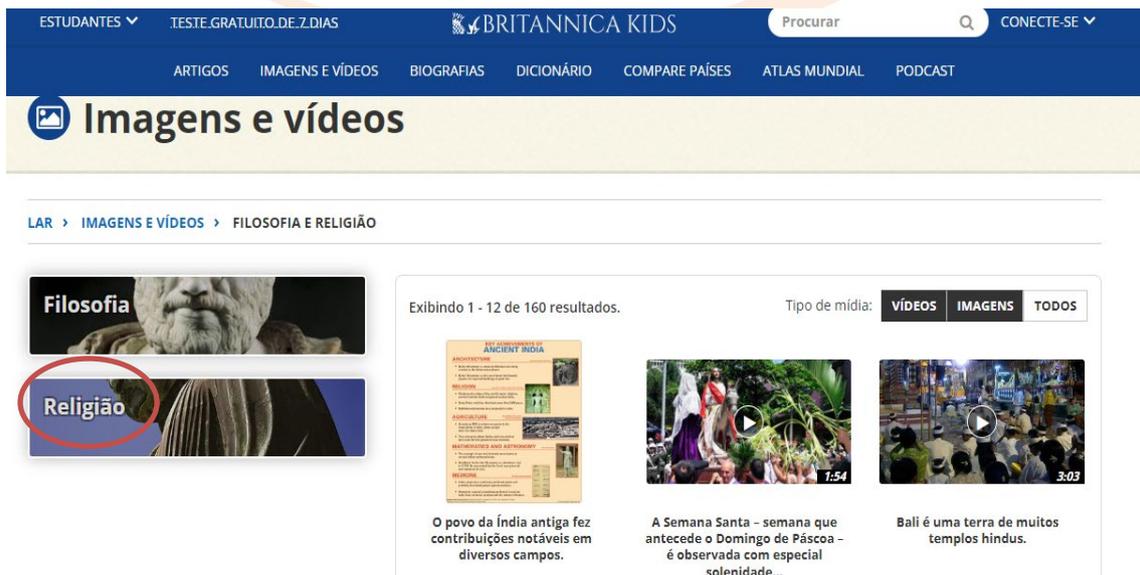
2º passo: selecionar a opção ESTUDANTE no canto esquerdo da tela, conforme apresenta abaixo:



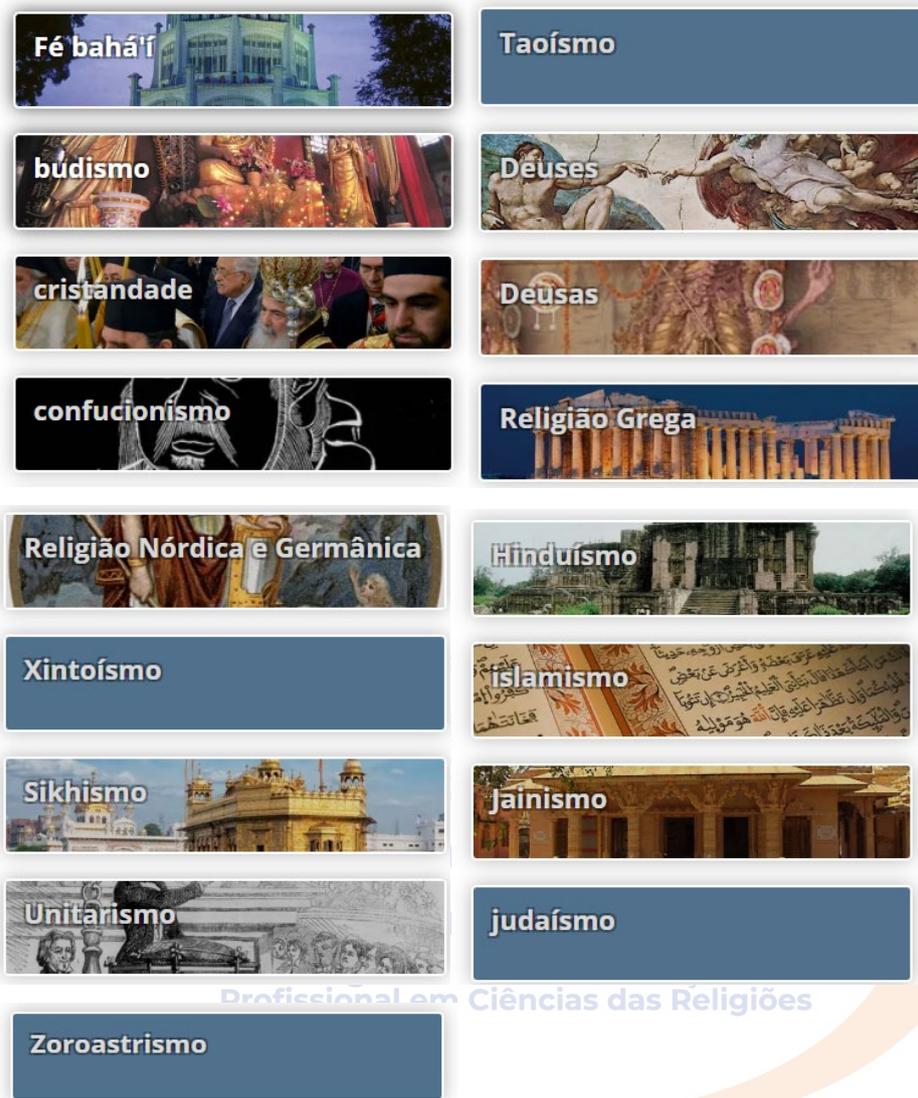
3º passo: selecionar a opção IMAGENS E VÍDEOS, em seguida a opção FILOSOFIA E RELIGIÃO, conforme apresenta abaixo:



4º passo: selecionar a opção religião, conforme apresenta abaixo:

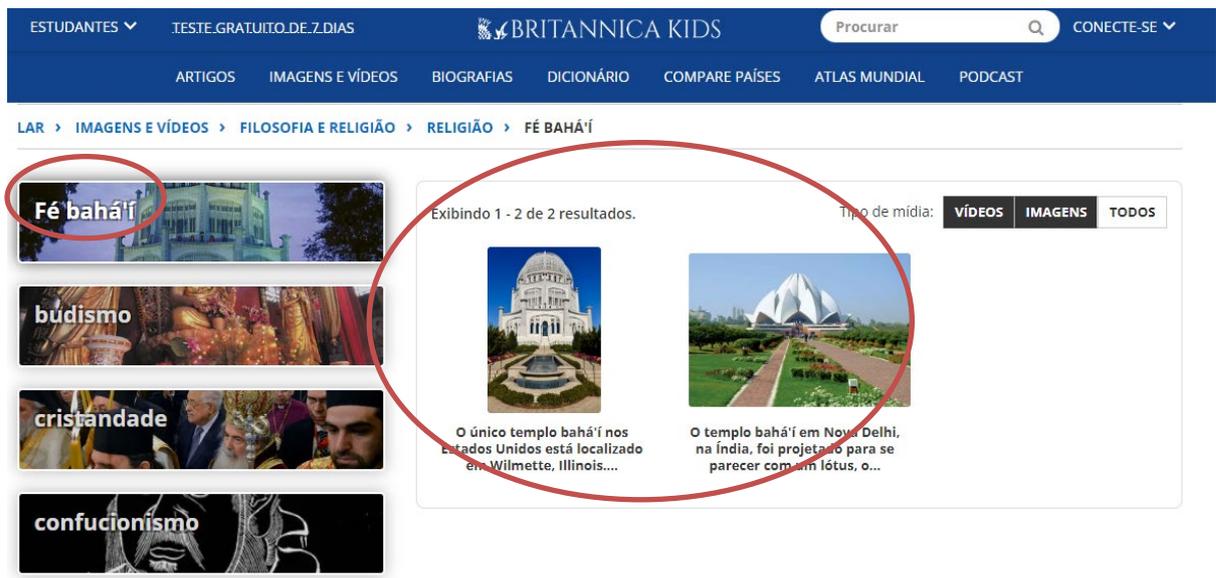


5º passo: dividir os estudantes em 17 grupos (ou em duplas, conforme o número de estudantes por turma), cada grupo poderá escolher uma das religiões disponibilizadas pela plataforma, conforme apresenta-se a seguir:



Profissional em Ciências das Religiões

6º passo: clicar na religião escolhida, assistir aos vídeos da pasta e elaborar a próxima etapa.



Cada grupo ou dupla, após assistir ao material disponível sobre a religião escolhida, deverá escolher também uma ferramenta tecnológica para apresentar os resultados das pesquisas de forma criativa, isso é, poderão escolher as seguintes opções: vídeos, infográficos ou podcasts.

Após a elaboração da atividade, os grupos deverão promover uma discussão em sala de aula sobre as semelhanças e diferenças entre as religiões estudadas, incentivando o respeito à diversidade religiosa. Destaca-se que as atividades interativas, irão estimular os alunos a refletir, questionar e discutir sobre as diferentes crenças religiosas, incentivando a construção coletiva do conhecimento, conforme apontou-se no capítulo 1 e 2.

Além disso, destaca-se também que para avaliar a plataforma virtual, será aplicado um questionário composto por 6 perguntas aos estudantes, onde será investigado sobre o processo de ensino-aprendizado da disciplina através do método convencional e por meio de ferramentas tecnológicas. Seguem as perguntas do questionário abaixo:

1. Você acredita que o método convencional de ensino da disciplina de religião é eficaz para o seu aprendizado?
2. Em sua opinião, qual a principal vantagem do uso da plataforma "*Religion for Kids*" em relação ao método convencional de ensino da disciplina?
3. Em termos de engajamento e interesse dos alunos, qual dos métodos você considera mais eficiente: o convencional ou a plataforma "*Religion for Kids*"?
4. Como você avalia a interatividade proporcionada pela plataforma "*Religion for Kids*" em comparação com as aulas tradicionais de religião?
5. Você percebe alguma diferença na retenção de informações entre os dois métodos de ensino? Se sim, como você explicaria essa diferença?
6. Qual sua expectativa em relação ao futuro da disciplina de religião dentro das escolas, levando em consideração a possibilidade de integração cada vez maior das tecnologias educacionais como a plataforma "*Religion for Kids*"?

Nesse sentido, torna-se relevante mencionar que a utilização de plataformas digitais no processo educativo pode contribuir para uma aprendizagem mais dinâmica e atrativa para os estudantes, possibilitando uma maior interatividade e engajamento no conteúdo abordado¹¹³.

Após a aplicação das atividades acima, será necessário desenvolver o acompanhamento Pedagógico, isso é, estabelecer momentos para debater em sala de aula as descobertas feitas pelos alunos na plataforma tecnológica, promovendo reflexões críticas e ampliando o diálogo

¹¹³ CARVALHO, Luciano Menezes. *Tecnologias na educação: possibilidades e desafios metodológicos*. Lagarto, 2021, p. 25.

sobre questões religiosas. Assim como a avaliação continuada, isso é o professor de ER, deverá desenvolver avaliações periódicas para acompanhar o progresso dos alunos na compreensão dos conteúdos apresentados, identificando eventuais dificuldades e propondo estratégias de apoio personalizado.

Por fim, poderá obter-se após a aplicação de todo o projeto de intervenção, um *Feedback*, isso é, será necessário promover espaços para que os alunos expressem suas opiniões sobre a experiência de aprendizagem utilizando a ferramenta tecnológica, buscando constantemente melhorias e adaptações para tornar o ensino mais eficaz. Para isso, aplicou-se o 2º questionário:

1. Em uma escala de 1 a 5, o quão útil você achou a plataforma em auxiliar no seu aprendizado sobre temas religiosos?
2. Quais foram os aspectos da ferramenta que mais contribuíram para o seu aprendizado?
3. Houve alguma dificuldade ou desafio específico ao usar o "Religion for Kids"? Se sim, qual foi e como você lidou com isso?
4. Você sentiu que a plataforma estimulou sua curiosidade e interesse pelo estudo da religião? Por favor, explique.
5. Como você avalia a interatividade e dinâmica da ferramenta em comparação com métodos tradicionais de ensino sobre religião?
6. Você recomendaria o uso do "Religion for Kids" para outros alunos interessados em aprender sobre religião? Por quê?

Diante de tais questionários, destaca-se que a aplicação desse método investigativo antes e depois do desenvolvimento de um projeto com os alunos é uma prática fundamental para avaliar o impacto das atividades propostas pelo professor.

Antes de iniciar o projeto, a aplicação de questionários pode ajudar a identificar o nível de conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema abordado, suas expectativas em relação ao projeto e suas necessidades de aprendizagem.

Já após a finalização do projeto, os questionários permitem verificar se os objetivos foram alcançados, se houve mudanças nas percepções e conhecimentos dos alunos e quais aspectos podem ser melhorados em futuras intervenções.

Isso, pois, a utilização de questionários investigativos é uma ferramenta valiosa para coletar dados qualitativos e quantitativos que auxiliam na reflexão sobre as práticas pedagógicas adotadas¹¹⁴. Além disso, ao envolver os alunos no processo de avaliação por meio da aplicação

¹¹⁴ ALMEIDA, L.C.S. *Avaliação formativa: análise sobre uso do questionário como instrumento investigativo no contexto escolar*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 1, jan./mar. 2019, p. 230.

de questionários, promove-se a autonomia e a participação ativa dos estudantes em sua própria aprendizagem¹¹⁵.

Portanto, a aplicação de questionários investigativos antes e depois do desenvolvimento de projetos com os alunos não apenas fornece informações importantes para o professor ajustar suas estratégias pedagógicas, mas também contribui para o engajamento dos estudantes no processo educativo e para a melhoria contínua das práticas escolares.

3.3 Descrição dos resultados

Durante a execução das atividades propostas, foi possível observar um impacto significativo no processo de aprendizagem dos alunos. A pesquisa inicial sobre o construtivismo e seu papel na educação mostrou que os estudantes se beneficiam ao serem incentivados a construir seu próprio conhecimento através da interação com o conteúdo e com seus pares¹¹⁶.

Além disso, a compreensão do ER como componente curricular fundamental para promover a compreensão da diversidade cultural e religiosa entre os estudantes foi crucial para nortear as atividades desenvolvidas. Sendo assim, afirma-se que o ER é uma disciplina que possibilita aos alunos o desenvolvimento de habilidades de diálogo inter-religioso e respeito às diferentes crenças presentes na sociedade¹¹⁷.

Torna-se relevante mencionar que a escolha da ferramenta tecnológica adequada permitiu aos alunos explorarem diferentes perspectivas sobre as principais religiões mundiais de forma autônoma, ampliando assim sua visão de mundo e promovendo o respeito à pluralidade religiosa presente na escola. Por isso, a utilização da tecnologia no ER pode contribuir significativamente para a formação de indivíduos mais tolerantes e abertos ao diálogo intercultural¹¹⁸.

Com relação aos materiais educacionais elaborados, como infográficos, vídeos e podcasts, destaca-se que esses foram essenciais para enriquecer o conteúdo disponibilizado aos alunos e estimular sua participação ativa na aprendizagem. Assim, compreende-se que a

¹¹⁵ NÓVOA, A. *Formação contínua e profissionalidade docente: perspetivas comparadas*. Portugal: Instituto Politécnico de Bragança - Centro de Investigação em Educação/Ministério da Educação. Direcção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular Departamento da Educação Básica / Lisboa Editora Ltda., 2009. p. 20.

¹¹⁶ PIAGET, 1976, p. 41.

¹¹⁷ OLIVEIRA, A. M. *Ensino Religioso: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva*. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, 4(2), 2018, p. 49.

¹¹⁸ SOUZA, C. R. *O uso das tecnologias digitais no Ensino Religioso: uma abordagem pedagógica inovadora*. Cadernos de Pesquisa em Educação Diversidade e Cultura, 1(1), 2019, p. 80.

utilização de recursos visuais e auditivos no processo de ensino pode facilitar a compreensão dos conteúdos por parte dos estudantes, promovendo uma maior interação e engajamento nas atividades educacionais¹¹⁹.

Sobre as atividades interativas em sala de aula, destaca-se que essas foram fundamentais para promover a reflexão e o debate entre os alunos, permitindo que questionassem e discutissem sobre as diversas crenças religiosas de maneira respeitosa e colaborativa. Sendo assim, destaca-se que o uso de atividades interativas pode estimular a participação dos estudantes e favorecer a construção do conhecimento de forma significativa.

Além disso, o acompanhamento pedagógico constante também desempenhou um papel crucial no processo educacional deste projeto de intervenção, pois possibilitou a identificação de possíveis dificuldades dos alunos e a introdução de estratégias personalizadas de apoio¹²⁰. Sendo assim, compreendeu-se que o acompanhamento pedagógico é essencial para garantir que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento acadêmico¹²¹.

No que diz respeito às avaliações periódicas, destaca-se que foi possível acompanhar o progresso dos alunos na compreensão dos conteúdos apresentados e ajustar as atividades conforme necessário. Neste sentido, destaca-se que a avaliação formativa é fundamental para fornecer informações contínuas sobre o desempenho dos alunos e orientar os professores na tomada de decisões pedagógicas¹²².

Destaca-se também que os feedbacks recebidos dos estudantes foram fundamentais para promover reflexões sobre possíveis melhorias contínuas no ensino, tornando-o mais eficaz e engajador para todos os envolvidos. Isso, pois, a opinião dos alunos é uma ferramenta poderosa para impulsionar a aprendizagem, pois fornece informações específicas sobre o desempenho individual e orienta os alunos no caminho da melhoria contínua¹²³.

Dessa forma, a combinação entre avaliações periódicas e feedbacks diretos dos estudantes contribui significativamente para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, permitindo ajustes constantes que atendam às necessidades individuais de cada aluno e promovendo um ambiente educacional mais dinâmico e eficaz.

¹¹⁹ ARAÚJO, L., SILVA, M., & SANTOS, P. O uso de recursos multimídia no ensino: Uma análise da percepção dos alunos do curso de Pedagogia sobre essa prática. *Revista Brasileira de Educação*, 2019, p. 15.

¹²⁰ MORAN, José Manuel. *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias emergentes*. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, v. 21, n. 2, 2013, p. 8.

¹²¹ LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 11.

¹²² BLACK, P., HARRISON, C., LEE, C., MARSHALL, B. WILIAM D. *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. Phi Delta Kappan, 2004, p. 19.

¹²³ HATTIE, J. TIMPERLEY, H. *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 2007, p. 17.

De modo geral, tornou-se perceptível que a execução das atividades propostas no Projeto de Intervenção demonstrou que a integração do construtivismo, do ER e da tecnologia pode potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva, diversificada e significativa, pois, conforme estudado nos capítulos anteriores desse trabalho, o principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram, e essa abordagem certamente contribui para alcançar esse objetivo¹²⁴.

Neste sentido, torna-se relevante destacar que a metodologia baseada em projetos é uma modalidade de aprendizado com tarefas e desafios destinados aos alunos, com foco em problemáticas para que esses resolvam ou desenvolvam projetos que contribuam para seu desenvolvimento cognitivo e convívio interno e externo ao ambiente escolar¹²⁵.

Nessa metodologia os estudantes se deparam com questões interdisciplinares, que se enquadra em várias questões sociais e, geralmente, trabalham em equipe para as tomadas de decisões. Os alunos, por exemplo, podem realizar uma observação em uma comunidade para extraírem os problemas e buscarem soluções.

São vários os modelos de implementação da metodologia de projetos, que variam de projetos de curta duração (uma ou duas semanas) - restritos ao âmbito da sala de aula e baseados em um assunto específico - até projetos de soluções mais complexas, que envolvem temas transversais e demandam a colaboração interdisciplinar, com uma duração mais longa (semestral ou anual)¹²⁵.

A importância de habilidades e tecnologias para o aprendizado autogestionado dos alunos durante a execução do projeto, além da promoção de criatividade, pensamento crítico e diversas percepções metodológicas na resolução das atividades¹²⁶. Dessa forma, os estudantes são avaliados com base em seu desempenho ao longo do processo e entrega final, por isso, destaca-se que:

É importante que os projetos estejam ligados à vida dos alunos, às suas motivações profundas, que o professor saiba gerenciar essas atividades, envolvendo-os, negociando com eles as melhores formas de realizar o projeto, valorizando cada etapa e principalmente a apresentação e a publicação em um lugar virtual visível do ambiente virtual para além do grupo e da classe¹²⁷.

¹²⁴ Piaget, 1976, p. 14.

¹²⁵ MASSON, Terezinha Jocelen et al. Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (pbl). In: *Anais do XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE)*, Belém, PA, Brasil. sn, 2012. p. 13.

¹²⁶ MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 20.

¹²⁷ MORAN, 2018, p. 8.

Assim, entende-se que no ensino tradicional os conteúdos são passados para os discentes com intuito que esses possam aprender apenas pela transmissão de conhecimentos. Nesse contexto, os docentes têm como função explicar os conceitos básicos e, algumas vezes, solicitarem aos alunos que se aprofundem por meio de atividades e leituras complementares.

3.4 Resultados da aula de campo desenvolvida de forma prática

A partir das análises desenvolvidas no decorrer deste trabalho, conseguiu-se após a reflexão sobre o construtivismo e a tecnologia na educação, elaborar um Projeto Integrador, o qual foi executado com a turma do 9º ano da escola EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva", conforme mencionado em tópicos anteriores neste capítulo, e o mesmo encontra-se explanado a seguir:

Projeto Integrador: Explorando o Construtivismo no Ensino Religioso por meio da Tecnologia

Introdução:

O construtivismo é uma teoria que enfatiza a importância do aluno como protagonista ativo na construção do próprio conhecimento. Nesse contexto, o Ensino Religioso Escolar pode se beneficiar dessa abordagem para promover a reflexão e compreensão das diferentes religiões de forma mais significativa. A integração da tecnologia nesse processo pode potencializar ainda mais essa aprendizagem, oferecendo recursos interativos e dinâmicos para os alunos.

Objetivo:

Promover a integração entre o Ensino Religioso Escolar e os princípios do construtivismo, utilizando uma ferramenta tecnológica como meio de facilitar a construção do conhecimento sobre as diversas religiões e suas práticas.

Metodologia:

1. Apresentação teórica sobre o construtivismo e sua aplicação no Ensino Religioso.
2. Seleção de uma plataforma online ou aplicativo educacional que possibilite a exploração das diferentes religiões de forma interativa.

3. Divisão dos alunos em grupos para realizarem pesquisas sobre as principais religiões do mundo, suas crenças, rituais e símbolos.
4. Utilização da ferramenta tecnológica escolhida para apresentação dos resultados das pesquisas de forma criativa (vídeos, infográficos, podcasts).
5. Discussão em sala de aula sobre as semelhanças e diferenças entre as religiões estudadas, incentivando o respeito à diversidade religiosa.

Resultados esperados:

- Ampliação do conhecimento dos alunos sobre as diferentes religiões existentes no mundo.
- Estímulo ao pensamento crítico e reflexivo acerca das práticas religiosas.
- Promoção da tolerância e respeito à diversidade religiosa.
- Desenvolvimento da autonomia dos alunos na construção do próprio conhecimento.

Conclusão:

A integração entre o Ensino Religioso Escolar, o construtivismo e a tecnologia pode proporcionar uma experiência de aprendizagem enriquecedora e significativa para os alunos, contribuindo para formação de indivíduos mais conscientes e respeitosos em relação às diferentes manifestações religiosas. Este projeto integrador visa justamente explorar essa sinergia entre esses elementos, estimulando um olhar crítico e empático diante da diversidade cultural e religiosa presente em nossa sociedade.

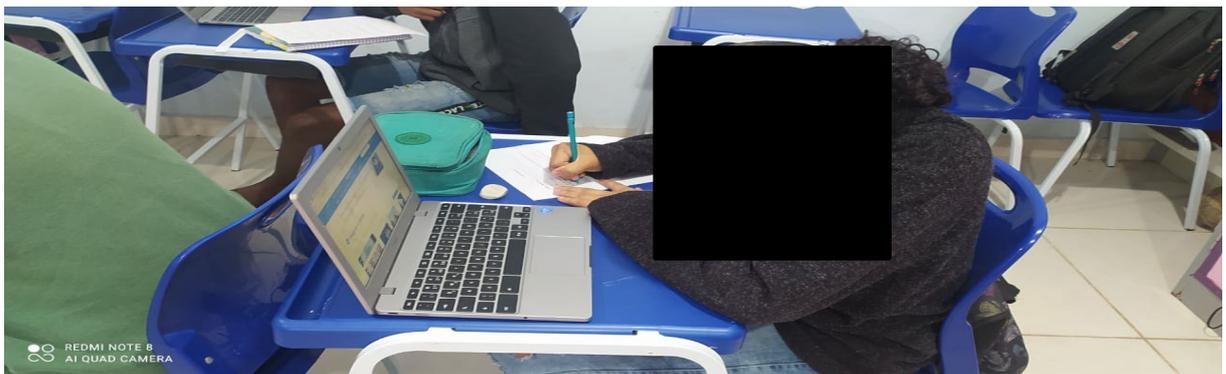
Nesse sentido, destaca-se que o projeto de integrador acima, foi desenvolvido, apresentou resultados positivos e significativos, conforme já apresentado nos tópicos anteriores, nesse capítulo, por isso, aborda-se a seguir, algumas fotos, gráficos e respostas obtidas na realização da pesquisa de campo.

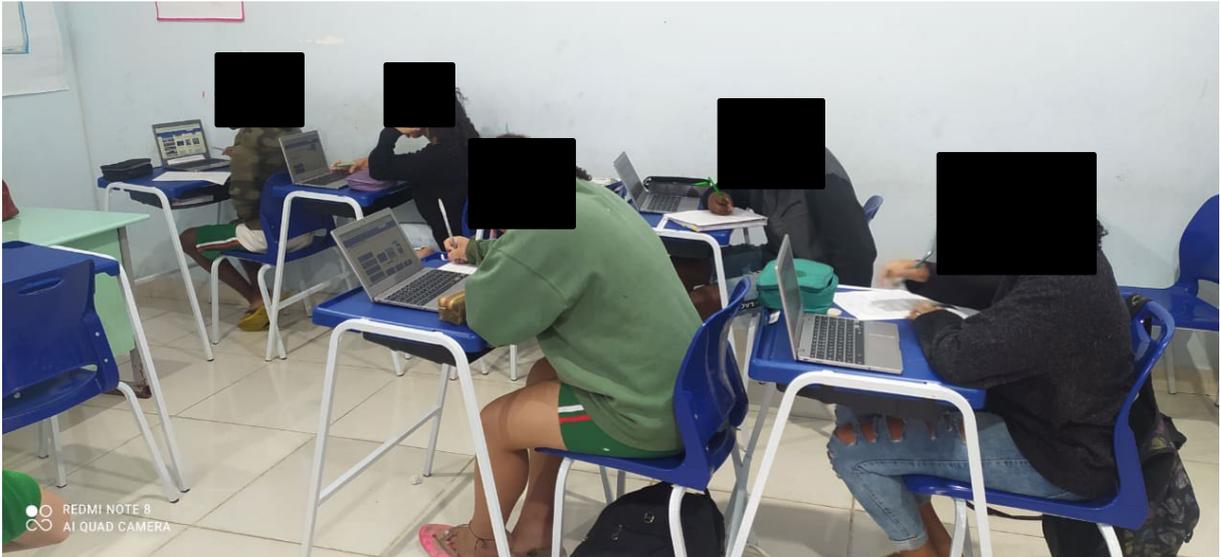
Figura 2: Alunos com os crome books (a escola não possui laboratório de informática) acessando a plataforma.



Fonte: a autora, 2024.

Figura 3: Alunos respondendo os questionários





Fonte: a autora, 2024.

3.4.1 Resultados e Discussões

Foram aplicados dois questionários investigativos com aproximadamente 16 alunos do 9º ano da escola EMEF "Professora Izaura de Almeida Silva", sendo que no primeiro questionário buscou-se por informações sobre o método convencional do ensino da disciplina de ER.

Destaca-se que ao questionar os alunos sobre acreditarem no método convencional de ensino ser eficaz para o seu aprendizado, identificou-se que, uma parcela significativa dos alunos expressou que o método atual não os motivava nem despertava seu interesse, refletindo na baixa retenção do conteúdo abordado. Muitos alunos relataram que o aprendizado se tornava monótono, sugerindo a necessidade de métodos mais dinâmicos e interativos para facilitar a compreensão e tornar as aulas mais atrativas. Esse *feedback* indica uma insatisfação com o modelo tradicional, sugerindo a necessidade de uma reavaliação das estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de ER.

Neste sentido, destaca-se que o método convencional de ensino da disciplina de religião é questionado pela sua eficácia no aprendizado dos alunos¹²⁸. Além disso, ao relembrar as

¹²⁸ SMITH, J. *The effectiveness of traditional educational methods in the modern classroom*. Education Studies, v. 32, n. 4, 2019, p. 63.

teorias de Vygotsky¹²⁹ e Piaget¹³⁰, é possível compreender diferentes perspectivas sobre a efetividade dos métodos tradicionais de ensino.

Para Vygotsky¹²⁹, o aprendizado ocorre em um contexto social e cultural, onde a interação com o meio e com outras pessoas é essencial. Ele defendia que os alunos aprendem mais eficazmente quando participam ativamente do processo educativo, em vez de apenas receberem passivamente a informação.

A ZPD (Zona de Desenvolvimento Proximal) é um conceito fundamental, que sugere que os alunos aprendem melhor quando desafiados com tarefas ligeiramente acima de seu nível atual de habilidade, mas que possam ser realizadas com a ajuda de um professor ou de colegas mais experientes¹²⁹.

Por outro lado, Jean Piaget¹³⁰ focava no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, propondo que as crianças passam por estágios de desenvolvimento que influenciam a forma como compreendem o mundo.

Piaget¹³⁰ considerava que a aprendizagem é um processo ativo, onde os alunos constroem seu próprio conhecimento através da interação com o ambiente e da manipulação de objetos concretos. Ele defendia que os métodos de ensino deveriam ser adaptados ao estágio de desenvolvimento cognitivo do aluno, para promover uma compreensão mais profunda e significativa dos conteúdos.

Esses posicionamentos teóricos sugerem que métodos de ensino mais dinâmicos e interativos, que engajem os alunos ativamente e estejam adequados ao seu nível de desenvolvimento, podem ser mais eficazes para o aprendizado da disciplina de ER. Portanto, incorporar práticas pedagógicas que considerem o contexto social e cultural dos alunos, assim como seu estágio de desenvolvimento cognitivo, pode ajudar a aumentar a motivação e o interesse dos alunos, resultando em uma melhor retenção e compreensão dos conteúdos abordados.

Questionou-se também sobre a principal vantagem do uso da plataforma "*Religion for Kids*" em relação ao método convencional de ensino da disciplina, obtendo as seguintes respostas:

Aluno 1: Achei ótima, até porque os métodos tradicionais geralmente são livros enormes e de difícil entendimento.

Aluno 2: Eu achei boa, aprendi bastante.

Aluno 3: Além da vantagem de tudo estar na internet, permite você acessar qualquer religião a qualquer momento.

¹²⁹ VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. 1978, p. 17.

¹³⁰ PIAGET, J. *The Construction of Reality in the Child*. Basic Books. 1954, p. 19.

Aluno 4: Aqui na plataforma tem todas as religiões, e tem algumas pessoas que não sabem.

Aluno 5: Eu achei muito boa, eu aprendi muito mais pela plataforma do que pessoalmente.

Aluno 6: Porque é bom, e vi muitas curiosidades que eu não sabia.

Complementando essa análise com o viés das teorias construtivistas, podemos primeiramente considerar o posicionamento de Jean Piaget¹³¹, o qual acreditava que o aprendizado ocorre através da interação ativa do indivíduo com o ambiente. Na visão piagetiana, a plataforma “Religion for Kids” oferece uma oportunidade para as crianças explorarem, manipularem e compreenderem conceitos religiosos de maneira autônoma, facilitando a construção do conhecimento através de estágios de desenvolvimento cognitivo¹³¹. Dessa forma, compreende-se que a ferramenta digital permite que os alunos operem em um ambiente virtual que estimula sua curiosidade e promove a construção de esquemas mentais e operações lógicas.

Vygotsky¹³², por sua vez, enfatizava a importância do contexto social e cultural no aprendizado. Para ele o conhecimento é construído através da interação social e do diálogo com pares e pessoas mais experientes. Sendo assim, a plataforma "Religion for Kids" pode ser vista como um espaço onde essas interações sociais são possibilitada de maneira mais ampla e diversificada. A presença de diferentes recursos interativos e a possibilidade de acesso à informação sobre diversas religiões promovem um aprendizado mediado¹³², no qual os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades cognitivas avançadas e internalizar conhecimentos complexos por meio do apoio de ferramentas interativas¹³².

Portanto, de acordo com as teorias de Piaget¹³¹ e Vygotsky¹³², a plataforma 'Religion for Kids' não só torna o aprendizado mais acessível e interessante, mas também alinha-se com princípios construtivistas ao promover um ambiente rico em possibilidades de interação e mediação, propiciando uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados. Neste sentido, destaca-se que a principal vantagem do uso da plataforma 'Religion for Kids' em relação ao método convencional de ensino da disciplina é a possibilidade de oferecer um ambiente interativo e dinâmico para os estudantes.

Além disso, verificou-se que em termos de engajamento e interesse dos alunos, o método considerado como mais eficiente, para os alunos foi:

Aluno 1: Acho que um complementa o outro, a junção delas facilita o aprendizado.

Aluno 2: As imagens com legendas facilitam muito.

Aluno3: As imagens e textos.

¹³¹ PIAGET, 1952, p. 11.

¹³² VYGOTSKY, 1978, p. 18.

Aluno 4: o site, imagens e vídeos.
 Aluno 5: o site.
 Aluno 6: as fotos e vídeos.

Dessa forma, compreende-se que em termos de engajamento e interesse dos alunos, a plataforma 'Religion for Kids' tem se mostrado mais eficiente do que o método convencional de ensino da disciplina. Sobre a avaliação da interatividade proporcionada pela plataforma "Religion for Kids" em comparação com as aulas tradicionais de religião, os alunos afirmaram que:

Aluno 1: sim, pois o site é de fácil entendimento e as ferramentas facilitam a aprendizagem.
 Aluno 2: Sim, pois ajuda no ensino.
 Aluno 3: sim, pois é uma ferramenta bem completa e versátil.
 Aluno 4: sim, porque é fácil de compreender.
 Aluno 5: sim, porque talvez as pessoas se interessa sobre as religiões.
 Aluno 6: sim, porque assim eles teriam como saber sobre outras religiões.
 Aluno 7: sim porque ia conhecer mais sobre as religiões.
 Aluno 8: sim, porque fala sobre todas as religiões e contém muitas informações em fotos e vídeos.
 Alunos 9: sim, porque muitas pessoas acham que é só ir na igreja e pronto mais não é isso.

Sendo assim, torna-se relevante mencionar que a interatividade proporcionada pela plataforma 'Religion for Kids' supera significativamente as aulas tradicionais de religião, tornando o aprendizado mais envolvente e participativo.

Sendo assim, compreende-se que através da integração cada vez maior das tecnologias educacionais como a plataforma 'Religion for Kids', espera-se que o futuro da disciplina de ER nas escolas seja marcado por uma abordagem mais moderna e atrativa para os estudantes. Dessa forma, compreende-se que em termos de engajamento e interesse dos alunos, a plataforma 'Religion for Kids' tem se mostrado mais eficiente do que o método convencional de ensino da disciplina.

Sendo assim, torna-se relevante mencionar que a interatividade proporcionada pela plataforma 'Religion for Kids' supera significativamente as aulas tradicionais de religião, tornando o aprendizado mais envolvente e participativo. Com isso, é possível identificar consonância com as teorias de Vygotsky e Piaget, ambos os pilares do construtivismo.

Para Vygotsky, a aprendizagem é um processo social, e a interação é essencial para o desenvolvimento cognitivo. A plataforma 'Religion for Kids' promove essa interação através de ferramentas que incentivam a colaboração e o engajamento ativo dos estudantes com o

conteúdo, facilitando assim a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde os alunos conseguem avançar com a ajuda de interlocutores mais capacitados¹³³.

Já Jean Piaget enfatiza a importância do aprendizado ativo e a construção do conhecimento por meio da interação com o ambiente. Segundo Piaget, os estudantes constroem seu entendimento do mundo através da experimentação e descoberta. A 'Religion for Kids' permite que os alunos explorem diferentes religiões de maneira interativa e multimídia, alinhando-se com a ideia de que a aprendizagem se dá através da ação e reflexão¹³⁴.

Ressalta-se também que a prática educativa deve incorporar estratégias com tecnologias para lidar com os conteúdos/unidades temáticas à luz da relação professor-aluno. Neste contexto, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) mudaram as formas de trabalhar com metodologias ativas; portanto, é necessário promover a literacia digital e permitir a inclusão digital¹³⁵.



¹³³ VYGOTSKY, 1978, p. 19.

¹³⁴ PIAGET, 1952, p. 21.

¹³⁵ FERMO, Marcelo. *Contribuições Das Tecnologias Educacionais No Componente Curricular Do Ensino Religioso Na Rede Municipal De Ensino De Vila Velha-ES*. Faculdade Unida De Vitória, Vitória - ES, 2023, p. 70.

CONCLUSÃO

Ao concluir este estudo, é fundamental refletir sobre os objetivos estabelecidos, o problema de pesquisa delineado e a confirmação das teorias construtivistas de Vygotsky e Piaget, procurando sintetizar as evidências colhidas e como elas contribuíram para a resolução das questões propostas.

Nesta jornada investigativa, a pesquisa teve como principal objetivo compreender o novo formato do Ensino Religioso (ER) e sua aplicação na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) "Professora Izaura de Almeida Silva", destacando as metodologias pedagógicas e a relevância de um ensino que vá além do aspecto religioso, promovendo a conscientização social e o respeito pela diversidade.

Primeiramente, é imperioso afirmar que os objetivos da pesquisa foram alcançados de maneira satisfatória. A análise detalhada do novo formato do ER, seu impacto na prática pedagógica e a relevância desse componente curricular para a formação cidadã dos alunos foram explorados de forma abrangente.

Verificou-se também que o ER, quando sustentado por uma abordagem construtivista, pode ser uma ferramenta relevante para fomentar uma educação inclusiva e pluralista, capaz de lidar com questões complexas como o preconceito religioso e a intolerância. Um dos pontos altos do estudo foi o levantamento dos desafios enfrentados pelos professores de ER, especialmente no que tange ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que efetivamente engajem os alunos em um aprendizado significativo e relevante.

Por isso, pode-se concluir que o problema de pesquisa foi resolvido ao se confrontar a metodologia tradicional do ER com novas abordagens pedagógicas mediadas por ferramentas tecnológicas. Isso, pois, ao realizar práticas docentes fundamentadas nas premissas de Vygotsky e Piaget, observou-se uma adesão maior dos alunos por meio de atividades interativas e colaborativas.

A pesquisa de campo revelou que a aplicação de recursos tecnológicos no ensino de ER contribui significativamente para a motivação e o interesse dos estudantes. A utilização de plataformas virtuais e outras tecnologias educacionais possibilitou um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e adaptado às demandas contemporâneas.

Nesse sentido, conclui-se que o desenvolvimento da pesquisa de campo, detalhado no Capítulo 3, demonstrou claramente os benefícios de integrar a abordagem construtivista e ferramentas tecnológicas no ensino do Ensino Religioso Escolar (ER) para alunos do 9º ano. A proposta de intervenção, que utilizou a plataforma "*Religion for Kids*" como recurso

pedagógico, não apenas introduziu novas formas de aprendizado, mas também promoveu um ambiente educacional mais dinâmico, interativo e significativo.

Primeiramente, a pesquisa confirmou as teorias de Vygotsky e Piaget. Vygotsky defende que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal, mediante a mediação de um professor ou colega mais experiente, algo que as tecnologias digitais podem potencializar oferecendo conteúdos avançados e desafiadores. Piaget, por sua vez, destaca que a construção do conhecimento se dá através da interação ativa com o meio. As ferramentas tecnológicas proporcionam justamente isso: experimentação, manipulação do ambiente e a criação de conexões mentais.

Os dados obtidos através dos questionários aplicados evidenciaram uma melhora significativa no engajamento dos alunos com o conteúdo de ER. Os estudantes relataram que o uso da plataforma "Religion for Kids" era mais motivador e interessante do que os métodos convencionais. As atividades interativas e a disposição de explorar as diferentes religiões de forma autônoma promoveram um aprendizado mais reflexivo e respeitoso sobre a diversidade religiosa.

Além disso, o uso de tecnologias digitais e metodologias ativas como a sala de aula invertida mostrou-se eficaz para estimular a colaboração entre os alunos e a construção coletiva do conhecimento. Os recursos visuais e auditivos, como vídeos e imagens, não apenas enriqueceram o conteúdo apresentado, mas também incentivaram a participação ativa dos alunos, que passaram a ser protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Outro ponto de destaque foi à avaliação formativa contínua e os acompanhamentos pedagógicos constantes que permitiram a identificação das dificuldades individuais dos alunos e a introdução de estratégias específicas de apoio, garantindo a inclusão de todos no processo educativo. Os feedbacks dos alunos foram uma ferramenta valiosa para ajuste das atividades e melhoria contínua do projeto, promovendo um ambiente de aprendizado mais eficaz e engajador.

Portanto, conclui-se que a integração do construtivismo, das tecnologias digitais e do ensino de ER promoveu uma educação mais inclusiva, diversificada e significativa, alinhada aos objetivos de criar indivíduos capazes de realizar novas coisas e não apenas repetir o que foi feito por gerações anteriores. A metodologia baseada em projetos, com foco em problemáticas do cotidiano e a promoção de habilidades críticas, criativas e colaborativas, mostrou-se eficiente para o desenvolvimento cognitivo e Socioemocional dos estudantes.

A aplicação prática das teorias de Vygotsky e Piaget com o uso de tecnologias no ensino de ER potencializou a aprendizagem dos alunos, e preparou-os melhor para a convivência em

uma sociedade plural e diversa, promovendo o respeito e a compreensão mútua entre diferentes crenças e práticas culturais.

Portanto a confirmação das teorias de Vygotsky e Piaget foi um dos pilares deste estudo. A teoria sociointeracionista de Vygotsky, que enfatiza a importância do contexto social e das interações no processo de aprendizagem, mostrou-se extremamente pertinente no ensino de ER. Observou-se que os alunos desenvolvem a compreensão dos conceitos religiosos de forma mais profunda quando participam de atividades colaborativas e quando o professor atua como mediador, auxiliando na construção do conhecimento por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Além disso, a aplicação de conceitos piagetianos, como os diferentes estágios de desenvolvimento cognitivo e a importância da aprendizagem ativa, foi essencial para elaborar atividades compatíveis com as capacidades intelectuais dos estudantes, garantindo uma assimilação mais eficaz dos conteúdos.

As aulas práticas e as atividades virtuais implementadas confirmaram a eficácia do construtivismo ao promover um ensino centrado no aluno. A participação ativa dos estudantes, através de discussões e interações mediadas por tecnologias, permitiu que eles se tornassem protagonistas em seu processo de aprendizagem. Os resultados obtidos indicaram uma maior compreensão e reflexão crítica sobre os temas abordados no ER, confirmando que quando os alunos estão engajados em atividades significativas, tendem a desenvolver uma compreensão mais sólida e aplicada dos conhecimentos.

A pesquisa também destacou a importância de uma formação específica e contínua para os professores de ER. Dada a complexidade da disciplina e a necessidade de abordar temas sensíveis com rigor acadêmico e respeito pela diversidade, é imprescindível que os educadores estejam bem preparados e atualizados em relação às metodologias construtivistas e às ferramentas tecnológicas. Além disso, a formação continuada garante que os professores possam adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades dos alunos e às mudanças sociais e culturais.

Em conclusão, este estudo não apenas atingiu seus objetivos, mas também abriu novas perspectivas para o desenvolvimento de um Ensino Religioso mais inclusivo, interativo e relevante. A aplicação das teorias de Vygotsky e Piaget no ER demonstrou ser uma abordagem eficaz, que enriquece a experiência educacional e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos.

A adoção de tecnologias educacionais e metodologias construtivistas pode marcar um novo paradigma no ensino de religião, um que é capaz de responder aos desafios do mundo contemporâneo e preparar os alunos para lidar com a diversidade de maneira crítica e respeitosa.

Para trabalhos futuros, é fundamental aprofundar o estudo da implementação e efetividade de metodologias construtivistas no Ensino Religioso, incorporando um enfoque longitudinal que possa avaliar não apenas os resultados imediatos, mas também os impactos em longo prazo na formação dos alunos. Adicionalmente, seria benéfico investigar a integração dessas metodologias com outras áreas curriculares, buscando uma abordagem interdisciplinar que possa enriquecer a educação como um todo.

Outro aspecto relevante para futuras pesquisas seria a análise comparativa de diferentes contextos escolares, permitindo um entendimento mais abrangente sobre as variações na aplicação e resultados das práticas construtivistas em distintos ambientes educacionais. Também é recomendável explorar a formação contínua dos professores de ER, investigando programas de desenvolvimento profissional que potencializem o uso das tecnologias educacionais. Seria interessante estudar como as políticas educacionais podem suportar a adoção de práticas inovadoras no ER, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação que promove a diversidade, a inclusão e o respeito mútuo em um mundo cada vez mais plural.

PPGCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L.C.S. *Avaliação formativa: análise sobre uso do questionário como instrumento investigativo no contexto escolar*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 1, p. 224-238, jan./mar. 2019.
- ARAÚJO, L., Silva, M., & SANTOS, P. O uso de recursos multimídia no ensino: Uma análise da percepção dos alunos do curso de Pedagogia sobre essa prática. Revista Brasileira de Educação, 2019.
- ARAUJO, Narjara Lins de. *Desafios do ser professor de ensino religioso*. Anais do Congresso Nacional de Educação, v. 1, p. 13-300, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20677_8333.pdf. Acesso em: 20/09/2023.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC). Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. 2017.
- BLACK, P., HARRISON, C., LEE, C., MARSHALL, B. WILIAM D. *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. Phi Delta Kappan, 2004.
- BOALER, J. Preparando salas de aula para o sucesso matemático. *Ensinando matemática às crianças*, v. 3, n. 6, 1997.
- BOEING, Antônio; ITOZ, Sônia. Questões metodológicas do Ensino Religioso. *Diálogo: Revista de Ensino Religioso*, Paulinas, n. 71, p. 44-48, agosto/setembro de 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação, 1996. *Lei nº 9.394/1996* - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).
- BRASIL, Ministério da Educação, 1997. *Lei nº 9.475/1997* (Brazilian Law No. 9.475/1997).
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Religioso*, 2021. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/ensino_religioso.pdf
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. v. 3. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEE, 1997.
- BRASIL. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)*. Ciências Humanas e suas tecnologias, 2002.
- CARNEIRO, C. D. R. Os papéis didáticos das excursões geológicas. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, Alicante, v. 1, n. 2, p. 90-98, 1993.

CARVALHO, Luciano Menezes. *Tecnologias na educação: possibilidades e desafios metodológicos*. Lagarto, 2021.

CASTORINA, J. A. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1997.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). *Parecer nº 05/97*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

CORREA, Rosa L. T.; HOLANDA, Angela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2006.

CRUZ, M. C. A. Epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso no Brasil: um estudo da legislação nacional. *Revista de Estudos em Política e Educação*, v. 4, n. 2, 2021.

CUNHA, M. B., SILVA, L. D., & PEREIRA, A. *Interdisciplinaridade: concepções de professores do ensino superior*. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, v. 4, n. 3, 2018.

CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO. *Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo*. Disponível em: <https://www.educacao.es.gov.br/>. 2019, p.1.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 27, dez., 2004.

DA CUNHA DARIDO, Máira; BIZELLI, José Luís. *Inovações tecnológicas e contexto escolar: reflexões necessárias*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 10, n. 1, p. 50-66, 2015.

DA SILVA, João Batista et al. *Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula*. *Revista Thema*, v. 15, n. 2, 2018.

DE LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloísa. *Teorias psicogenéticas em discussão*. 21. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

FERMO, Marcelo. *Contribuições Das Tecnologias Educacionais No Componente Curricular Do Ensino Religioso Na Rede Municipal De Ensino De Vila Velha-Es*. Faculdade Unida De Vitória, Vitória - ES, 2023.

FERREIRA, A. S. Perspectiva interdisciplinar sobre educação religiosa: Contribuições da história da arte. *Revista de Estudos Interdisciplinares em Educação*, v. 10, n. 1, p. 1-12, 2021.

FIORENTINI, D. LORENZATO, S. *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Editora Autêntica, 2006.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

- HATTIE, J. TIMPERLEY, H. *The Power of Feedback*. Review of Educational Research, 2007.
- HIANE, P. L. *Ensino de língua estrangeira: reflexões sobre os desafios e perspectivas do ensino de inglês no contexto brasileiro*. Revista Eletrônica Scientia Plena, v. 8, n. 1, 2012.
- JUNQUEIRA, Sérgio (Org.). *Ensino religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394*. São Paulo: Atlas, 2015.
- KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. *Família brasileira: a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1998.
- KAVAK, Y. ÖZDEMİR, E. GÜVEN-GÜNYELI, N. Abordagem construtivista: seus efeitos no desempenho acadêmico nas aulas de educação religiosa. *Revista Internacional de Educação Progressiva*, v. 16, n. 1, p. 140-157, 2020.
- LAKOMY, Ana Maria. *Teorias Cognitivas da aprendizagem*. Curitiba: IBPEX, 2008.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF: Presidência da República. 1996.
- LIBANEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2014.
- LIBÂNIO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2003.
- LOPES, A., SANTOS, D. MENDONÇA FILHO, E. J. S. A importância de contextualizar o ensino de matemática: reflexões sobre a formação de professores. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 19, n. 3, 2019.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACHADO PAIS, J. *Futuros Presentes: Novos Desafios à Ação Social*. Lisboa: ICS. 2013.
- MANACORDA, M. A. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- MARIANO, Ricardo. *Ensino Religioso: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Editora Paulinas, 2018.
- MARTINS, Ernane Rosa; GOUVEIA, Luis Manuel Borges. *Aprendizagem Móvel com a Tecnologia Educacional Kahoot: uma discussão da perspectiva dos aprendizes*. Revista EducaOnline, v. 13, n. 3, 2019.
- MASSON, Terezinha Jocelen et al. *Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (pbl)*. In: Anais do XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE), Belém, PA, Brasil. sn, 2012.

MATTAR, Maria Cristina Piumato. *Interdisciplinaridade na Educação: conceitos e práticas*. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MORAN, José Manuel. *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias emergentes*. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 21, n. 2, 2013.

MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teóricoprática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, E. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MORIN, Edgar. *Educação com Consciência*: edição revista e modificada. 8. ed. Rio de Janeiro, 2001.

NÉRICI, Imédeo G. *Lar, escola e educação*. São Paulo: Atlas, 1972.

NILES, Rubia Paula Jacob; SOCHA, Kátia. *A importância das atividades lúdicas na educação infantil*. Ágora: R. Divulg. Cient, v. 19, n. 1, 2014.

NÓVOA, A. *Formação contínua e profissionalidade docente: perspectivas comparadas. Portugal: Instituto Politécnico de Bragança - Centro de Investigação em Educação / Ministério da Educação Direção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular Departamento da Educação Básica / Lisboa Editora Ltda., 2009.*

OLIVEIRA, A. M. *Ensino Religioso: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva*. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, v. 4, n. 2, 2018.

OLIVEIRA, D.; LOPES, J. B. *Pedagogia e psicologia no ensino religioso: uma abordagem à luz das teorias de Piaget e Vygotsky*. Revista Brasileira de Educação em Ciências Sociais e Religiosas - REBESR, v. 2, n. 4, p. 147-160, 2019.

OLIVEIRA, Lílian *et al.* *Ensino Religioso: no ensino fundamental*. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, M. A. S. *Ensino religioso na formação do professor: diálogos e reflexões*. Curitiba: Appris, 2010.

PACHECO, José. *O Ensino Religioso no Brasil: História, Legislação e Desafios*. São Paulo: Editora Paulinas, 2018.

PARECER CNE/CEB Nº 05/97. *Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica. 1997.

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. INHELDER, B. *A psicologia da criança*. Livros Básicos, 1969.

- PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1976.
- PIAGET, J. *The Construction of Reality in the Child*. Basic Books. 1954.
- PIAGET, J. *The Origins of Intelligence in Children*. International Universities Press. 1952.
- PIAGET, J. *A representação do mundo na criança*. 2. ed. São Paulo: Ideias e Letras, 2008.
- POLIDORO, L. de F. e STIGAR, R. A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar. *Revista de Teologia & Cultura*, n. 27, Ano VI, Janeiro/Fevereiro, p. 1-7, 2010.
- RAMOS, Márcio Roberto Vieira. *O uso de tecnologias em sala de aula. V Seminário de Estágio do Curso de Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais-UEL*. Londrina, v. 11, 2012.
- REHBEIN, L. F. Contextualização: um desafio para o ensino de física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 39, n. 4, 2017.
- RODRIGUES, E. *A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública*. *Horizonte*. v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013.
- SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. *Desafios do ensino religioso em um mundo secular*. *Cad. Pesqui.*, n. 48, p. 856-875, Jul-Sep. de 2018.
- SANTOS, C., ET AL. *A importância da contextualização e interdisciplinaridade no ensino*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 42, n. 3, 2017.
- SILVEIRA, Emerson Sena da. (Org.). *Como estudar as religiões*. Metodologias e estratégias. 1ed. Petrópolis: Vozes, 2018.
- SILVEIRA, Emerson Sena da; MORAES JÚNIOR, Manoel Ribeiro de. *A Dimensão Teórica dos Estudos da Religião Horizontes Histórico, Epistemológico e Metodológico nas Ciências da Religião*. 11. ed. São Paulo: Fonte Editorial, 2017.
- SMITH, J. *The effectiveness of traditional educational methods in the modern classroom*. *Education Studies*, v. 32, n. 4, 2019.
- SOARES, Afonso M. L. *Religião & educação; da ciência da religião ao ensino religioso*. São Paulo: Paulinas, 2010.
- SOUZA, C. R. *O uso das tecnologias digitais no Ensino Religioso: uma abordagem pedagógica inovadora*. *Cadernos de Pesquisa em Educação Diversidade e Cultura*, 1(1), 2019.
- SZYMANSKI, Heloisa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2009.
- THIESEN, J. Interdisciplinaridade: uma necessidade para a formação do ser humano e o papel da escola. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 32, n. 4, 2008.
- USARSKI, Frank (org.): *O espectro disciplinar da Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas, 2007.

VIOLIN, Fernando Augusto. *A utilização da TV Pendrive no ensino de Sociologia como possibilidade da aprendizagem significativa*. Artigo apresentado no II Seminário de Estágio de Licenciatura de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina. 2011/ Sugestões de ensino de Sociologia / (organizadora) ngela Maria de Sousa Lima... [et al.]. – Londrina: UEL, 2012.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. 1978.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.



APÊNDICE A - PROJETO DE INTERVENÇÃO

Tema:

Explorando o Construtivismo no Ensino Religioso por meio da Tecnologia

Introdução:

O construtivismo é uma teoria que enfatiza a importância do aluno como protagonista ativo na construção do próprio conhecimento. Nesse contexto, o Ensino Religioso Escolar pode se beneficiar dessa abordagem para promover a reflexão e compreensão das diferentes religiões de forma mais significativa. A integração da tecnologia nesse processo pode potencializar ainda mais essa aprendizagem, oferecendo recursos interativos e dinâmicos para os alunos.

Objetivo:

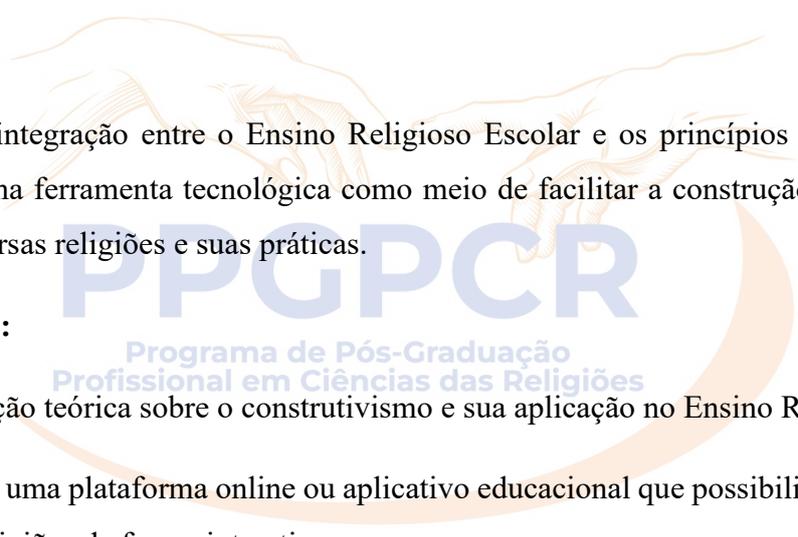
Promover a integração entre o Ensino Religioso Escolar e os princípios do construtivismo, utilizando uma ferramenta tecnológica como meio de facilitar a construção do conhecimento sobre as diversas religiões e suas práticas.

Metodologia:

1. Apresentação teórica sobre o construtivismo e sua aplicação no Ensino Religioso.
2. Seleção de uma plataforma online ou aplicativo educacional que possibilite a exploração das diferentes religiões de forma interativa.
3. Divisão dos alunos em grupos para realizarem pesquisas sobre as principais religiões do mundo, suas crenças, rituais e símbolos.
4. Utilização da ferramenta tecnológica escolhida para apresentação dos resultados das pesquisas de forma criativa (vídeos, infográficos, podcasts).
5. Discussão em sala de aula sobre as semelhanças e diferenças entre as religiões estudadas, incentivando o respeito à diversidade religiosa.

Resultados esperados:

- Ampliação do conhecimento dos alunos sobre as diferentes religiões existentes no mundo.
- Estímulo ao pensamento crítico e reflexivo acerca das práticas religiosas.



- Promoção da tolerância e respeito à diversidade religiosa.
- Desenvolvimento da autonomia dos alunos na construção do próprio conhecimento.

Conclusão

A integração entre o Ensino Religioso Escolar, o construtivismo e a tecnologia pode proporcionar uma experiência de aprendizagem enriquecedora e significativa para os alunos, contribuindo para formação de indivíduos mais conscientes e respeitosos em relação às diferentes manifestações religiosas. Este projeto integrador visa justamente explorar essa sinergia entre esses elementos, estimulando um olhar crítico e empático diante da diversidade cultural e religiosa presente em nossa sociedade.



APÊNDICE B - QUESTIONÁRIOS

QUESTIONÁRIO 1

NOME COMPLETO: _____

IDADE: _____

TURMA: _____

1. Você acredita que o método convencional de ensino da disciplina de religião é eficaz para o seu aprendizado?

2. Na sua opinião, qual a principal vantagem do uso da plataforma "Religion for Kids" em relação ao método convencional de ensino da disciplina?

3. Em termos de engajamento e interesse dos alunos, qual dos métodos você considera mais eficiente: o convencional ou a plataforma "Religion for Kids"?

4. Como você avalia a interatividade proporcionada pela plataforma "Religion for Kids" em comparação com as aulas tradicionais de religião?

5. Você percebe alguma diferença na retenção de informações entre os dois métodos de ensino? Se sim, como você explicaria essa diferença?

6. Qual sua expectativa em relação ao futuro da disciplina de religião dentro das escolas, levando em consideração a possibilidade de integração cada vez maior das tecnologias educacionais como a plataforma "Religion for Kids"?

QUESTIONÁRIO 2

NOME COMPLETO: _____

IDADE: _____

TURMA: _____

1. Em uma escala de 1 a 5, o quão útil você achou a plataforma em auxiliar no seu aprendizado sobre temas religiosos?

2. Quais foram os aspectos da ferramenta que mais contribuíram para o seu aprendizado?

3. Houve alguma dificuldade ou desafio específico ao usar o "Religion for Kids"? Se sim, qual foi e como você lidou com isso?

4. Você sentiu que a plataforma estimulou sua curiosidade e interesse pelo estudo da religião? Por favor, explique.

5. Como você avalia a interatividade e dinâmica da ferramenta em comparação com métodos tradicionais de ensino sobre religião?

6. Você recomendaria o uso do "Religion for Kids" para outros alunos interessados em aprender sobre religião? Por quê?
