

INTERAÇÃO SOCIAL DA APRENDIZAGEM COM O ENSINO RELIGIOSO NA HISTÓRIA EDUCACIONAL

Maria Aparecida Fernandes Viana Cunha¹

RESUMO:

O décimo pressuposto das Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso remete à interação social da aprendizagem com a religião na história educacional do Brasil em que não é mais observado pela ótica catequizante, mas, sim, vista como fator social e, como tal, está inserido no contexto sócio-histórico do educando. Nesse sentido, os princípios Vygotskyanos, como também a nova percepção da Igreja e do Estado, reforçam este pressuposto em que o sujeito constrói o conhecimento na convivência e na interação social. Logo, todos os aspectos sociais, culturais, religiosos e políticos são extremamente importantes para a construção do mutável e inacabado educando.

Palavras-chave:

Ensino religioso. Aprendizagem. Fator social. Interação social. Conhecimento.

ABSTRACT:

The tenth assumption Curriculum Guidelines for Religious Education refers to learning social interaction with religion in the history of education in Brazil is no longer observed by optical catechizing, but seen as a social factor and, as such, is embedded in the socio-history student. In this sense, the Vygotskian principles, but also the new perception of Church and State, reinforce this assumption that the subject builds knowledge on coexistence and social interaction. Soon, all social, cultural, religious and political are extremely important to build the changeable and unfinished student.

Keywords:

Religious education. Learning. Social factor. Social interaction. Knowledge.

INTRODUÇÃO

As recentes reflexões na área da Educação têm mostrado que a religião esteve sempre presente no processo de ensino-aprendizagem.

Diferentemente do Decreto 119 “A”, de 7 de janeiro de 1890, confirmado pela Constituição de 1891, para o atual decreto a partir da Constituição de 1988, a religião é vista como fator social, tanto quanto o educando, que é constituído por um processo histórico-psicossocial.

¹Licenciatura em Letras, pela UCG; Pós-Graduação em Ciências da Religião, pela Uni-Evangélica; Acadêmica de Direito, pela PUC-GO.

A dinâmica social da educação no Brasil resulta de influências advindas de pressupostos religiosos que, desde a colonização participaram ativamente do desenvolvimento educacional do país. Atualmente, estas influências perpassam pelas múltiplas expressões religiosas, em que não se confundem com catequese ou doutrinação de alguma denominação, mas, em um espírito de tolerância às crenças alheias, desencadeando num profundo respeito, que gera a convivência social (Constituição Brasileira, Cap. I, Dos Direitos e Deveres individuais e coletivos, art. 5º, VI e VII).

A religião também como ciência redige sua história, relacionando com as influências externas das atividades humanas e outras formas de conhecimento, reafirmando-a socialmente, com objetivo de atender a necessidade do homem.

Em função desse contexto, o presente trabalho será considerado bibliográfico, ou seja, como uma reflexão da interação social da aprendizagem, com a religião no decorrer da história educacional.

1. APRENDIZAGEM E ENSINO RELIGIOSO

O processo de aprendizagem é concebido de forma diferenciada; tanto ocorre institucionalizado - escola - como no desenvolvimento nos ambientes diversos, sendo um deles, segundo Lutero (1483 – 1546): “a família é como uma instituição educativa tão importante quanto à escola, pois a educação ia além da escola.”

Na perspectiva de (THEODORE, 1967, p. 21),

Educação como poder significa educação competente e suficientemente forte para permitir a nós, a maioria das pessoas, decidir qual o tipo de mundo que desejamos e como alcançá-lo. Não significa uma educação tão incompetente e tão fraca que permite que minorias mais poderosas do que a nossa maioria venham a tomar essa decisão por nós.

Segundo Comenius (1598 – 1670), a verdadeira instrução deve ser sólida e bem fundamentada, na qual o ser humano, sendo racional, não seja motivo de ser enganado - sendo guiado pela razão do outro - mas pela sua própria.

Theodore (1967, p. 28), afirma que: “a educação é um fenômeno universal; existe onde quer que duas pessoas ou mais vivam sob qualquer tipo de organização.” Na sua visão (THEODORE, 1967, p. 31), a educação é elemento central em que elos - áreas da cultura como política, ciência,

religião, economia, arte e relações humanas - estão interligados entre si, pois a cultura em parte alguma é estática, e todas estas áreas sofrem conflitos.

Para (SILVA, 2004, p. 31):

Se a religião faz parte de qualquer cultura, ignorá-la seria passar por cima de um componente essencial do ser humano. O Ensino Religioso pode contribuir significativamente para integrar o educando à natureza, à vida, ao cosmos, ao Transcendente.

E ainda, segundo (ZUCHI, 2001, p. 20), o ser humano é sempre um projeto em construção:

É um ser capaz de crescer por causa da capacidade que possui de conhecer-se, de conhecer os outros e desenvolver suas aptidões físicas, intelectuais, bem como os sentimentos sociais, morais, estéticos, religiosos. E a educação é a ação que permite isso. É ela tarefa permanente do próprio homem para tornar-se pessoa, de conhecer que é um ser no mundo (finito, contingente, frágil); um ser de relação (diálogo, alteridade, confiabilidade, transcendência); um ser que vai em busca do desconhecido e dá espaço ao sagrado.

Certamente, todo processo educativo depende das relações humanas, da maneira como são estabelecidas na convivência. Assim, o ensino religioso - área de conhecimento - revela ampla dimensão, para que possibilite ao educando a percepção do que há de humano debaixo do ato religioso. Dessa forma, a visão do educando não se torna fechada em si mesma, mas percebe e respeita o que há de importante na religião do outro.

2. O ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL

Na verdade, a influência da Reforma do século XVI sobre a educação é definida por algumas variáveis, entre elas, a evangelização dos povos; portanto, a estratégia de alfabetização dos leigos e educação ao clero era a garantia de meta a ser alcançada. Sendo assim, Lutero e Calvino advogavam uma religião em que o intelecto é membro importante. E ainda a devida importância da melhor instrução na vida religiosa é o dever que o cristão tem de buscar para si e para os seus filhos, além de fazer dela, um direito para todos. (CASTRO, 1985, p. 186).

Assim, com o fim do movimento da Renascença (século XVI), todos os líderes religiosos lançaram mão da educação como o principal instrumento das reformas que desejavam realizar.

Martinho Lutero (1483 – 1546), o grande protagonista da Reforma, assumiu a liderança do movimento educacional, iniciado na Alemanha. O tripé do movimento tinha a seguinte base: lutar, para libertar a educação (deveria ser mantida e dirigida pelo Estado, uma vez que a Igreja serviu de peia durante séculos); empenhar-se, para a disseminação mais ampla das oportunidades para a educação; e por último, sustentar uma concepção mais verdadeira da função da educação na vida religiosa e secular.

Lutero propõe que uma filosofia educacional deveria alcançar o objetivo de preparar as crianças para a leitura da Bíblia e para o exercício da cidadania no governo civil, mostrando a sua preocupação em formar o cidadão sócio-crítico, ainda que numa época de educação mosteriana. A preocupação e interesse de Lutero pelos problemas da educação e da escola estão contidos numa série de discursos e de apelos dirigidos aos políticos alemães (Apelo à Nobreza Cristã Alemã – 1520; Carta aos Conselheiros Comuns de todas as Cidades da Alemanha – 1524; Sermão Sobre a Necessidade de enviar os Filhos à Escola – 1530; além de outros escritos de carácter religioso, os quais retratam preocupação pedagógica). (NASCIMENTO FILHO, 2002, p. 24)

Outro expoente da Reforma foi João Calvino (1509 – 1564), extremamente significativo também para a reforma educacional, teve sua vida cognitiva influenciada por Tomás de Aquino, Santo Agostinho e Jerônimo. Calvino “acreditava na religião inteligente, fruto do intelecto, tão bem como das emoções.” Dizia ele que, “um dos mais tenazes inimigos da verdadeira religião é a ignorância.” (CASTRO, 1995, p. 183). Na sua visão, não há distinção ou hierarquia de valores entre as várias ciências como: línguas, história e religião, porque todo o ensino visa o aperfeiçoamento do ser humano para o cumprimento da sua vocação.

Segundo (COMENIUS VI, p. 119), três aspectos essenciais formam o homem: a instrução, a virtude (honestidade) e a piedade (religião); estas são indissociáveis, porque sobre elas estão fundamentadas a base da vida presente e da vida futura. O homem é “animal educável”, pois, não se pode tornar-se homem a não ser que se eduque.

O ensino religioso confessional chegou até a história da educação brasileira, através dos portugueses que trouxeram um padrão de educação próprio da Europa. A Companhia de Jesus, (uma das ordens religiosas mais bem educadas e mais eficientes na implantação de escolas, fundada a 15 de agosto de 1543, por Santo Inácio de Loyola, na Capela do Santo Mártir São Dionísio, em Montmartre, Paris) que, sob insistentes convites de Dom João III funda a província portuguesa jesuítica, em 1542, da qual são formados os Padres: Manuel da Nóbrega, João Azpicuelta Navarro, Leonardo Nunes, Luis da Grã e José de Anchieta.

O Padre Manuel da Nóbrega se torna o edificador das bases de nossa educação colonial, de 1549 a 1570 e apenas em quinze dias da sua chegada ao Brasil inaugura uma “escola de ler e escrever”. Após um ano, estabelece o “Colégio dos Meninos de Jesus”, onde são ensinadas a doutrina cristã e a instrução das letras.

Os Jesuítas se dedicaram a tarefas importantes no Brasil, das quais duas recebem maior destaque: a pregação da fé católica e o trabalho educativo. Procuravam salvar as almas (com seu trabalho missionário) e abriam caminho à penetração dos colonizadores; quanto ao trabalho educativo, enquanto ensinavam as primeiras letras e a gramática latina, ensinavam a doutrina católica e os costumes europeus.

Responsabilizados pela educação dos filhos dos senhores de engenho, dos colonos, dos índios e dos escravos, tinham como incumbência transformar em filhos da Companhia de Jesus e da Igreja, onde todas as camadas da população eram influenciadas.

Por algum tempo, os Jesuítas foram isentos de oposição à ação missionária, por meio da educação. Esse método funcionou absoluto durante dois séculos até a ruptura com a expulsão dos Jesuítas. Desde então, Estado e Igreja concorrem pelo poder do ensino.

3. TRAJETÓRIA DO ENSINO RELIGIOSO NAS DIVERSAS CONCEPÇÕES DE ENSINO

O ensino religioso perpassa pelas diversas concepções de ensinos ao longo do século, embora, nem sempre com a mesma intensidade, mas, regido por leis, marcando os diferentes períodos da educação no Brasil. Assim, a proposta educacional do ensino religioso produz um sistema diferenciado de ensino.

O ensino religioso, na concepção do ensino tradicional, era veiculado, enquanto *reeligere*, reescolher, ou seja, motivava-se o educando a fazer uma nova escolha na sua opção religiosa. Antes, o ensino era confessional; tinha como objetivo de fazer seguidores. O conteúdo a ser ensinado na escola era o mesmo originado da igreja, à qual pertencesse o educador. Essa concepção de Ensino Religioso esteve presente na LDB (Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61).

O ensino religioso, na concepção do ensino renovado passou a ser ministrado também nas escolas públicas - até então exclusivo das escolas confessionais - onde ao aluno - considerado o centro no processo ensino-aprendizagem - caberia optar por se matricular ou não na disciplina. Explícita na Constituição de 1934, art. 153, que afirma o seguinte: “O Ensino Religioso será de

matrícula facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno [...] e continuará matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.”²

A concepção de religião presente na abordagem do ensino libertador é a de *religare*; significa religar as pessoas com o meio em que está inserido - consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com Deus - com objetivo de torná-las mais religiosas. O método utilizado era dialético: partia da realidade como fonte de discussão e transformação. Objetivava a análise crítica da realidade, buscando ações transformadoras. Esta concepção desenvolveu-se a partir dos anos 80, e está refletido na LDB nº 5.692/71.

O ensino religioso, na concepção do ensino construtivista, se apresenta a partir de uma nova compreensão do fenômeno religioso; passa a ser entendido como *relegere*, que significa reler. O ensino religioso conforme o Parecer 04/98 e a Resolução 02/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação são entendidos como área do conhecimento da Base Nacional Comum: “Tem como objeto de estudo o fenômeno religioso, e o conhecimento veiculado é o entendimento dos fundamentos desse fenômeno que o educando constata a partir do convívio social.”³

Essa concepção de Ensino Religioso está definida na nova redação do art. 33 das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 em confronto com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER).

Conforme (SILVA, 2004, p. 133):

O Ensino Religioso deve visar somente veicular o conhecimento religioso, sem propor adesão e vivência desses conhecimentos como princípios de conduta. Por esse motivo o conhecimento do fenômeno religioso deverá estar fundamentado nas ciências humanas, sociais e na religião e deverá remeter para a construção do saber, entendido em suas diversas nuances.

Nesse sentido, ainda que o século XXI seja o século do individualismo centrado no homem, o processo ensino-aprendizagem ocorre não de forma unilateral, pois precisa-se do outro, e esse,

Confira FONAPER – FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. Ensino religioso: referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. Brasília: FONAPER, 2000, p.6.

³ Confira FONAPER – FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. Ensino religioso: referencial curricular para a proposta pedagógica da escola. Brasília: FONAPER, 2000, p.14.

podendo ser, tanto o educador quanto um outro educando. O ser humano é holístico, portanto, envolve a pessoa física, estética, moral, religiosa e política, ou seja, uma educação integral. Assim sendo, o desenvolvimento do indivíduo se torna resultado de um processo sócio-histórico-cultural.

As potencialidades do educando são transformadas a partir do convívio com o outro - pertencente a um quadro sócio-histórico - o qual sofre e promove modificações cognitivas e comportamentais num processo dialético contínuo. (VYGOTSKY, 1993).

O processo da educação se reflete no pensar da comunidade e da sociedade, perpassa pelo diálogo com outras áreas do conhecimento como também em outras experiências; logo, a aprendizagem é um processo significativo e complexo que envolve o ser como um todo.

O paradigma esboçado na perspectiva Vygotskyana redimensiona o valor das interações sociais. Essas são entendidas como primordiais para produção do conhecimento por parte do educando, principalmente aquele que participa ativamente do diálogo; da cooperação e troca de informações mútuas; da divisão de tarefas, em virtude de cada um possuir uma responsabilidade e do confronto de pontos de vista divergentes. Todas essas ações associadas resultam no alcance de um objetivo comum. Nessa perspectiva de Vygotsky, “construir conhecimentos implica numa ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas.” (REGO, 2007, p. 110)

Na perspectiva Vygotskyana, a concepção interacionista compreende a educação de forma diferente, em que organismo e social não estão dissociados. O homem transforma e é transformado nas relações (interações sociais) produzidas em uma determinada cultura.

Dessa forma, Vygotsky fundamenta seu método e seus princípios teóricos, no materialismo histórico-dialético, tendo em vista que, o processo de vida social, política e econômica condiciona-se pelo modo de produção de vida material. Nessa visão, o natural e o social evoluem por contradição e se constituem de modo dinâmico, como um processo em constante mudança e desenvolvimento.

Nesta abordagem, o educando é sujeito ativo em relação ao meio em que o conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem. Reafirmando que o processo não é linear e unidirecional, pois, o mesmo, relaciona-se à evolução histórica das necessidades e dos interesses culturais. Nesse sentido, o sujeito - educando - estabelece conhecimento a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes através das interações sociais. (REGO, 2007, p. 98)

Sendo a religião e o processo aprendizagem, fatores sociais, ainda que ocorram de forma individualizada, tanto um quanto o outro, se manifestam no coletivo, ou seja, na interação com o outro. Nesse sentido, os pressupostos citados anteriormente estão evoluindo rumo à construção de

conhecimento, percebendo o educando não mais como uma “tabula rasa”, mas, sim, participante pro-ativo do processo em que “o ser humano se identifica e se reconhece como tal, a partir de um Eu e de um Nós com quem se relaciona e por quem é antes reconhecido. Sem a relação com um “Nós” e um Tu não pode vir a ser e existir como Alguém”. (FIGUEIREDO, 1995, p. 31)

4. DECRETO E DIRETRIZES

A lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dez. 1996), na Seção III, que trata do Ensino Fundamental, através da alteração do Artigo 33 pela Lei 9.475/97, de 25 de julho de 1997, assumiu a seguinte redação:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Quando se trata de Ensino Religioso e fragmenta os termos, o primeiro (ensino) parece estar claro e definido, enquanto o segundo (religioso), ainda caminha por se afirmar principalmente se a preocupação maior está quanto à práxis do *religioso* na escola; pois, segundo (GRUEN, 1995, p. 75), “religioso é uma categoria que supõe alguma relação entre o homem e o sagrado; ou, mais genericamente, entre o homem e o sentido radical, mais profundo, de sua existência;” assim, a incumbência maior é ajudar o educando a compreender as múltiplas expressões religiosas, a valorizar a própria crença e respeitar a dos outros; assim, o ensino religioso vivenciará práticas transformadoras.

O Regime de Padroado⁴, outorgado desde os meados do século XV, implantado no Brasil, no período do regime colonial, vigorado até a sua extinção oficial pelo Decreto 119 “A” de 7 de

⁴ O Padroado figurou como um “instrumento jurídico” através do qual o Sumo Pontífice concedia aos monarcas direitos e prerrogativas sobre a Igreja e sua administração eclesiástica, passando a receber por suas obrigações recursos e proteção para o desempenho de sua função. Os Reis de Portugal, no Brasil, assumem o papel de administradores eclesiásticos das regiões conquistadas e de responsáveis pela implantação da instituição eclesiástica que tem como principal meta a conquista dos gentios e a expansão da fé católica. (FIGUEIREDO, 1995, p. 58)

janeiro de 1890, conduz todo o processo de formação religiosa do povo brasileiro (durante quatrocentos anos), tendo o Ensino Religioso como um dos elementos políticos de sua sustentação.

Em função desse contexto, o Decreto 119 “A”, de 7 de janeiro de 1890, que determinou a separação da Igreja do Estado, confirmada pela Constituição de 1891, fez com que o ensino religioso assumisse papel significativo na construção de um novo cidadão. Passado quase um século, a partir da reforma educacional brasileira, através da homologação da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, gestada de maneira especial a partir da Constituição de 1988) a concepção de educação estabelecida propunha responder a uma realidade em que o processo de produção do conhecimento precisa conhecer, articular e selecionar argumentos. Desta forma, o processo ensino-aprendizagem ocorre numa relação de interdependência dos indivíduos envolvidos num processo interativo.

O processo de aprender a aprender baseado nos três pilares da educação - aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser - recomendados para o século XXI, torna a aprendizagem muito mais que somente aquisição de conhecimentos e habilidades técnicas, mas num processo pelo qual o aprendiz se coloca a caminho do saber ser.

Opostamente ao Decreto nº 119 “A”, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso no Estado de Goiás mostram a relevância e o papel assumido frente a essa nova visão de mundo, tendo em vista que, a religião, como fator social, precisa ser incorporada ao processo ensino-aprendizagem; no entanto, consciente da sua variação de mudança no sentido de não mais catequizante, mas construtora de conhecimento junto a fatores preponderantes e também sociais para o educando. Dentre eles, consideraremos o sétimo e o décimo pressupostos: o primeiro, o Ensino Religioso é conhecimento, que constrói significados (observando, informando-se, refletindo. O educando vai construindo significados e atualizando-se sobre as experiências religiosas percebidas). O segundo, afirma que o Ensino Religioso é conhecimento entre sujeitos - a construção do conhecimento se dá na tríplice relação: educador (mediador do processo, disponível para o diálogo e o convívio com os educandos); conhecimento (do fenômeno religioso, ou seja, sua percepção, análise e informação que aparece na relação com o Transcendente); educando (o sujeito, a pessoa do aluno que se manifesta em sala de aula).

Este educando, parte tríplice da relação na construção do conhecimento, não se constrói isoladamente:

A escola não está nem fora da sociedade, com uma autonomia absoluta diante dos fatores que estimulam as mudanças sociais, nem muito menos numa relação de subordinação absoluta, que a converte em mera reprodutora do que ocorre em nível

mais amplo na sociedade. A escola é parte da sociedade e tem com o todo uma relação dialética _ há uma interferência recíproca que atravessa todas as instituições que constituem o social. Além disso, podemos verificar que a escola tem uma função contraditória _ ao mesmo tempo em que é fator de manutenção, ela transforma a cultura, (RIOS, 2003, p.38), sendo assim, transforma o ser humano. (grifo meu)

E ainda, segundo Martinho Lutero (1483 – 1546), escreve em sua Carta aos Prefeitos e Conselheiros das Cidades Alemãs:

Ainda que não houvesse alma, ou céu, nem inferno, seria necessário haver escolas para a segurança dos negócios deste mundo, como a história dos gregos e romanos claramente nos ensina. O mundo tem necessidade de homens e mulheres educados, para que os homens possam governar o país acertadamente e para que as mulheres possam criar convenientemente seus filhos, dirigir os seus criados e os negócios domésticos.

Com efeito, a relevância das Diretrizes Curriculares para o Ensino Religioso considera a importância do aprender ser, uma vez refletida nas afirmativas dos pressupostos citados, que, “o Ensino Religioso é conhecimento entre sujeitos” (CIERGO) e que o mesmo “constrói significados” (CIERGO), estabelecendo pontes entre a aquisição do saber científico e a formação de uma personalidade firme, porém, flexível, tendo condição de respeitar e conviver com as diversidades e diferenças.

5. NOVAS PERSPECTIVAS

O Ensino Religioso proposto por Rui Barbosa, autor do decreto que efetua a separação entre o Estado e a Igreja, que prevaleceu a seguir na primeira Constituição da República, tenta justificar a sua intenção:

Desde 1876 que eu escrevia e pregava contra o consórcio da Igreja com o Estado; mas nunca o fiz em nome da irreligião; sempre em nome da liberdade. Ora, liberdade e religião são sócias, não inimigas. Não há religião sem liberdade. Não há liberdade sem religião. (FIGUEIREDO, 1995, p. 66)

Parece surgir como novo paradigma, que segundo Khun, “um paradigma depois de um certo tempo entra em crise, que é a pré-condição para o surgimento de um novo paradigma.” (Silva, 2004: 18). Nesse sentido, o novo paradigma cartesiano (dicotômico) assume papel antropológico para o ensino religioso, que segundo (SUDBRACK, 2001, p. 17) “tendo presente que o homem é histórico,

sua religiosidade é exteriorizada dentro de sistemas formais próprios do seu espaço existencial. Constitui-se, assim, a religião.”

A proposta do ensino religioso é tornar o educando capaz de entender a religiosidade, com condição de interpretar a realidade da sociedade e atuar de forma transformadora, pois, a religiosidade intenta viver a religião de forma natural, ligada ao cotidiano.

O novo Ensino Religioso precisa ter uma função crítica e consciente, capaz de ajudar o educando a perceber o valor da liberdade e da busca ao transcendente.

O que se quer é uma educação que ajude o ser humano a se realizar como cidadão, comprometido com a democracia, o respeito à individualidade e à coletividade, aberto ao transcendente, que é a fonte de cultura e força para o homem assumir seu engajamento na história, oferecendo-lhe critérios na busca de um mundo solidário, aberto ao diálogo inter-religioso, à luta pela justiça social. (SUDBRACK, 2001, p. 26)

Por conseguinte, o novo Ensino Religioso como Área de Conhecimento, abre diálogo transdisciplinar:

Considerando que é o ser humano que se educa a ele deve ser oferecida a possibilidade de contato com os vários campos do saber, certos, inclusive, de que homens e mulheres são sempre seres inacabados, em si mesmos e nas suas práticas, pois estão sempre determinados pelo movimento da procura. (MENEGETTI, 2002, p. 44).

Em função desse contexto, deve-se considerar o que propõe a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em sua Resolução nº 02/98, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, que preceitua, em seu art. 3º - item IV -, o seguinte:

Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como: saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura, linguagens e b) as áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Língua Materna (para populações indígenas e migrantes), Matemática, Ciências, Geografia, História, Língua Estrangeira, Educação Artística, Educação Física e Educação Religiosa.

O Ensino Religioso, não mais visto como catequizante assume papel relevante como área de conhecimento, este formado pela comunidade de especialistas e educadores compartilhantes de

parte do saber e determinado discurso intelectual, com o mesmo intento de trazer contribuições para as suas áreas específicas. (JUNQUEIRA, 2002, p. 26).

Nesse sentido, a identidade de cada área de conhecimento é preservada, mas a autonomia das mesmas favorece a transversalidade e transdisciplinaridade, contribuindo no processo de aquisição do conhecimento; dessa forma, as diferentes áreas - também Ensino Religioso - constituem partes intrínsecas, na qual o educando inserido neste processo, constrói e é construído.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A interação social da aprendizagem com o Ensino Religioso no decorrer da história educacional percorreu um trajeto significativo, do qual, se transformou de função única catequizante para se tornar em área de conhecimento, considerando que o mesmo constrói significados, tendo como perspectiva o educando.

O Decreto 119 “A”, de 7 de janeiro de 1890, que determinou a separação da Igreja do Estado, confirmada pela Constituição de 1891, ao longo dos tempos, parece ter assimilado a necessidade dessa interação, a confirmar com afirmativa da (CNBB,1996, p. 90):

Na interação social, trabalham-se todas as dimensões humanas: a razão e a argumentação, a afetividade e a alteridade, a harmonia e a diversidade, a liberdade e o limite, a auto-realização e o altruísmo... É só a partir dessa atitude dialógica e dessa troca constante, que a criança recria o conhecimento, em uma síntese psíquica e racional que a leva a ser sujeito equilibrado e ativo na sociedade.

Segundo Vygotsky, “as potencialidades do educando são transformadas a partir do convívio com o outro” (1993) nessa visão, como na proposta das Diretrizes Curriculares, o ensino religioso, como área de conhecimento, exerce função importante como fator social, pois, o processo de aprendizagem desenvolve intermeios através da interação com o outro, podendo ser o outro, as diferentes áreas do conhecimento como também a inter-relação com o contexto sócio-histórico.

Dessa forma, o educando - elemento primordial, mas não único - e o processo aprendizagem perpassam pelas diversas áreas do conhecimento, inclusive o Ensino Religioso, na condição de construtor do aprender ser, em que o homem transforma e é transformado.

Por conseguinte, a manifestação do ensino religioso - área de conhecimento - no processo aprendizagem trás mudança de paradigma, refletindo como um todo na história educacional; logo,

espera-se que a construção de significados através da interação contribua para o processo de formação de um educando capaz de aprender a aprender.

REFERÊNCIAS

BRAMELD, Theodore. *O poder da Educação*. Tradução de Deny Felix Fonseca. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

COMÊNIO, João Amós. *Didática Magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Tradução do texto latino da Didática Magna de Comênio contido no tomo I das opera didactica omnia. Praga: Ed. da Academia Scientiarum Bohemoslovenica, 1957.

DIRETRIZES CURRICULARES para o Ensino Religioso no Estado de Goiás. *Despertando interesse e amor por todos os povos, raças, línguas e religiões*. Goiânia: CIERGO, 2ª edição, 2007.

FERREIRA, Amauri Carlos. *Ensino Religioso nas fronteiras da ética*. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2001.

FERREIRA, Wilson Castro. *Calvino: vida, influência e teologia*. Campinas – SP: Luz para o Caminho, 1995.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1995.

GILES, Thomas Ransom. *História da Educação*. São Paulo: EPU, 1987.

GRUEN, Wolfgang. *O Ensino Religioso na escola*. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1995.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob; WASCHOWICZ, Lílian Anna. *Ensino Religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2002.

MIRANDA, Maria do Carmo Tavares de. *Educação no Brasil*. Esboço de Estudo Histórico. Recife: Editora Universitária, 1975.

MONROE, Paul. *História da Educação*. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1929.

NASCIMENTO FILHO, Antônio José do. *História e Sociologia da Missão, da Educação Cristã e do Aconselhamento*. Junta de Educação Teológica. Centro Presbiteriano de Pós- Graduação. São Paulo: Andrew Jumper, 2002.

PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 1995.

REGO, Teresa Cristina. *VYGOTSKY. Uma perspectiva histórico-cultural da Educação*. Petrópolis – RJ: Ed. Vozes, 2007.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. *História da Educação Brasileira*. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

SILVA, Valmor da. *Ensino Religioso: educação centrada na vida: subsídio para a formação de professores*. São Paulo: Ed. Paulus, 2004.

SUDBRACK, Edite Maria; ASSUMPÇÃO, Eracilda de. *Especialização em Metodologia do Ensino Religioso*. Frederico Westphalen: Ed. URI, 2001.

TEXTO REFERENCIAL PARA O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR. CNBB/ Regional Sul III. Petrópolis – RJ: Ed. Vozes, 1996.