

**29º SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INTEGRAÇÃO FÉ E ENSINO**  
**Centro Universitário Adventista – Eng. Coelho, SP**  
**Janeiro 06-18, 2002**

**Integração Fé–Aprendizagem**  
**Teoria e Prática**  
**Parte II**

Dra. Raquel B. de Korniejczuk,  
 Universidade de Montemorelos

**Bases de um Modelo de Integração Fé-Ensino-Aprendizagem**  
**do Docente no Currículo Formal**

Sem dúvida, a mais importante manifestação da integração da fé é a vida diária do docente cristão. Mas, além do currículo oculto, as instituições educadoras cristãs têm a responsabilidade de conciliar **deliberada e conscientemente** a fé através de todo currículo formal ou programa de estudo. Em que medida esta responsabilidade é levada a cabo pelos docentes?

Mesmo havendo abundante literatura sobre a importância de integrar a fé na aprendizagem, não existe um modelo compreensivo que responda a pergunta: “como os docentes ajudam os alunos a integrar a fé na aprendizagem?” Em termos claros e operativos, “como se observa esta integração na classe e na escola, como levá-la a cabo?”

Em síntese, um modelo operativo do processo de integração da fé no ensino pela perspectiva do docente pode ajudar al docente cristão a entender melhor como se cumpre este processo e como pode levar-se a cabo más efetivamente.

O modelo apresentado a seguir foi desenvolvido a partir de uma base teórica e validado com um trabalho de investigação realizado em 6 escolas secundarias [ensino meio] adventistas, com uma população de 120 docentes.

**Base Teórica do Modelo**

Esse modelo se origina em dois modelos básicos: em primeiro lugar o modelo de Hall e Loucks (1978), referente a implementação da mudança na educação, chamado *The concern-based adoption model* (1978) que provê a base educativa; e em segundo lugar, o modelo de Holmes sobre a integração fé-ensino, que provê a base filosófica.

*Base Educativa*

Um número crescente de livros sobre educação discute o processo pelo qual passam os docentes quando procuram implementar inovações educacionais. Hall, George y Rutherford (1977, 1979) estudaram o processo de mudança na educação e apresentaram um modelo que representa as diversas maneiras que um indivíduo implementa uma inovação. Considerando que a integração –pelo professor– da fé numa matéria é a implementação de uma inovação e se apegá a

teoria da mudança educacional, é importante identificar as principais pressuposições sobre a mudança: a) a mudança é um processo, não um evento; b) a mudança é levada a cabo por indivíduos; c) a mudança é uma experiência altamente pessoal; d) a mudança envolve crescimento; e e) o centro de facilitação da mudança tem que estar nos indivíduos, inovações e contexto.

#### *Base Filosófica*

Holmes (1975, 1977) proveu a base filosófica que permite identificar os níveis de integração da fé na prática educacional. Em *The Idea of a Christian College (A Idéia de um Colégio Cristão)* e *All Truth is God's Truth (Toda Verdade é Verdade de Deus)* Holmes apresenta as diversas maneiras em que os docentes geralmente abordam a integração. Das idéias de Holmes (posteriormente sistematizadas por Akers em 1977) se desprenderam quatro modelos de integração da fé:

1. Completa dissociação ou ausência total de integração
2. Relação dialogal
3. Relação conjuntural
4. Integração total ou fusão

A completa dissociação ocorre quando o docente mantém separados os mundos da fé e a aprendizagem. Por tanto, os alunos tem uma visão distorcida da realidade. Se o docente apresenta as diferenças entre o mundo da aprendizagem e o mundo da fé, ou se existe alguma correspondência entre eles é o modelo da relação dialogal.

O modelo da relação conjuntural ocorre quando o docente usa os pontos de contato naturais entre a religião e a matéria, mas a fusão é somente parcial, incompleta. A fusão só se cumpre quando o docente oferece uma visão unificada da realidade, e os alunos compreendem esta totalidade lógica.



Ambos pólos do continuum são ideais. A dissociação completa é impossível porque, de acordo com Clouser (1991) cada matéria tem uma crença religiosa subjacente. A fusão completa também é ideal porque é impossível que um ser humano compreenda a totalidade da verdade. Além disso, o processo da educação não tem fim (cf. White, 1903).

Os conceitos apresentados podem ser clarificados com a descrição de ambos extremos dos pólos.

A ausência de integração ou **dissociação completa** se caracteriza por:

1. Perda do lugar proeminente da verdade. Em lugar de centralizar-se na verdade, a educação é hedonista e pragmática. Enfatiza somente as habilidades profissionais, o desenvolvimento pessoal e as experiências de aprendizagem a custa da verdade. Existe uma dicotomia entre o sagrado e o secular. Com este modelo o docente expõe a matéria divorciada da fé.
2. Perda da universalidade da verdade. A verdade é relativa. A verdade muda conforme o tempo, o lugar e a cultura. A verdade é também subjetiva: cada um tem sua própria verdade.
3. Perda da unidade da verdade. Esta perda limita a busca da verdade aos métodos empíricos das ciências naturais. A informação se aprende de maneira distorcida: mais e mais de menos e menos. Os profissionais têm como objetivo a especialização.

O ideal da **integração total** motiva a ênfase da verdade como total e possível, e se caracteriza por:

1. *Ter como centro a verdade.* A cosmovisão inclui a concepção bíblica da natureza, o homem e a história. A matéria é outra revelação de Deus. Os docentes e alunos examinam juntos as pressuposições básicas do livro de texto, as contribuições em aula, as ideologias prevalentes as provam com os princípios bíblicos para ver se são cristãs e podem ser aceitas.

2. *A verdade é universal.* A verdade inclui todas as matérias e penetra todas áreas. Um docente cristão não pode esconder a verdade, porque a verdade ocupa todos os pensamentos e atividades que desenvolve o docente tanto dentro como fora da classe.

3. *A verdade como unidade.* Toda verdade é verdade de Deus. Não existe dicotomia alguma entre o sagrado e o secular. Os docentes cristãos compreendem a verdade e a compartilham com os alunos na totalidade de suas vidas. A Bíblia se incorpora ao currículo como uma visão unificadora. O propósito de qualquer atividade educacional é aprender a pensar de forma cristã sobre a ciência, a arte e a sociedade humana. Deus tem uma visão total e unificadora da realidade, mas nós, seres humanos finitos, não a temos. Até nossos métodos teológicos e hermenêuticos estão sujeitos a distorções e limitações próprias da interpretação humana.

### **Um Modelo de Implementação Deliberada por Parte do Docente da Integração da Fé e Aprendizagem**

Fundamentados nas bases teóricas de Hord e outros (1987) e de Holmes (1975, 1977), se desenvolveu um modelo operacional de integração docente da fé e aprendizagem.

Este modelo está estruturado sobre sete níveis de implementação deliberada da fé e aprendizagem. Mesmo representando estágios de implementação deliberada por parte do docente, não é um modelo linear. Não é um desenho seqüencial nem são hierárquicos os estágios. Pode ser que um docente esteja em mais de um nível simultaneamente, dependendo da matéria ou tema que esteja ensinando. A seguir aparece a descrição dos níveis:

#### **Nível 0: Falta de Conhecimento ou de Interesse**

No nível 0 estão os docentes que não têm um conhecimento claro do que significa a integração da fé na aprendizagem da matéria, ou não estão interessados na implementação intencional da fé. Estes docentes podem ser que enfatizem a integração a nível extracurricular porque não conhecem os princípios bíblicos e os valores cristãos que se aplicam as matérias que ensinam, ou conhecendo teoricamente o que é a integração da fé e ensino não sabem como implementá-la em suas aulas. Outros docentes do nível 0 percebem que é muito difícil levar a cabo a integração na matéria a ensinar. Alguns docentes deste nível podem ter outras prioridades em mente, ou sabendo como implementar a integração lhes falta a motivação necessária para fazê-lo. Portanto, os alunos de tais docentes não percebem existir relação alguma entre a fé e a matéria. Se porventura o docente crê firmemente que não existe relação entre sua matéria e a religião que professa, os alunos geralmente identificarão esta dissociação. Além disso, os planos de aula dos docentes neste nível não incluem nenhum elemento da integração da fé.

#### *“Não Sei como Implementar a Integração no Currículo”: O Caso de Nancy*

Nancy era uma professora de música de uns 25 anos de idade, diretora do coral do 1o grau e amante da música. Mas expressou que lhe era impossível integrar sua fé no ensino da matéria. “Creio que tudo que posso fazer agora é relacionar minha fé com outras áreas, não com a música.” E explicou em detalhe como ajudava seus alunos a melhorar sua auto-estima ou como os ajudava

com problemas emprestando-lhes cassetes de música religiosa. “O melhor que posso fazer é trazer música religiosa a minhas aulas. Meus alunos preferem música secular. Eu não sei que fazer.” Nancy mostrou evidências de seu desconhecimento dos princípios bíblicos que se relacionam com a música. Seus alunos não lembram de nenhum vislumbre de fé na sua matéria, e seu planejamento não mostrava nenhuma referência a respeito.

*“Não Posso Implementá-la em Minha Matéria”: O Caso de Sonia*

**Sonia**, uma professora de matemática, com más de 15 anos de experiência docente explicou que a integração fé-ensino “é buscar uma aplicação donde seja possível compartilhar nossa fé. . . mas tem que ter uma iluminação esplêndida para poder fazê-lo com cada tema.” Ela compartilhou um exemplo concreto que havia escutado de uma freira.

É como o ensino da divisão. Tome dois números, se tomamos um e não é suficiente, que acontece? Um número tem que emprestar ao outro. É o mesmo quando damos algo àqueles que estão em necessidade. É simples, mas é o que eu entendo.

Ela explicou que não é possível integrar intencionalmente a fé na matemática. Não pude encontrar nenhum princípio bíblico que se relacione com a matemática. Cada uma das relações que lhe vinham a mente pareciam artificiais, e não aceitava relações artificiais. Mesmo assim declarou:

Toda minha atividade [em integração de fé] é extracurricular. Ao trabalhar diariamente com os alunos, me interesso por seus problemas e necessidades. Mas não posso fazê-lo em minha matéria. Não sei como fazê-lo na matemática. Não sei se será possível.

Dois de seus alunos identificaram a integração extracurricular que exercia. Lembraram dos cantos ao princípio da aula, as orações por alunos com pedidos especiais, e os diálogos sobre assuntos de preocupação para os estudantes. Um deles, um aluno do último ano, explicou: “Temos matemática cedo de manhã. Cantamos e oramos, mas nessa matéria não dá pra fazer mais que isso.”

*“Tenho Outras Prioridades em Mente”: O Caso de Mario*

**Mario** é um professor de música demasiado ocupado com outras prioridades para considerar a integração da fé. Mesmo incluindo em seu planejamento alguns objetivos voltados a integração, não os tomava em conta posteriormente. Disse que se aparecia uma situação que era possível relacionar sua fé, aproveitava essa oportunidade, “mas agora não estou fazendo muito. Estou destacando a aprendizagem cooperativa, e tentando ensinar os alunos a trabalharem em grupos. Agora estou enfatizando isso.” Nenhum dos alunos de Mario lembrou de seus esforços, e seu planejamento somente havia incluído alguns dos objetivos gerais da escola que estavam relacionados com a integração, mas não transferiu esses objetivos em objetivos ou atividades da matéria.

*“Sei como Implementar a Integração, mas Não O Estou Fazendo no Momento”: O Caso de Mary*

**Mary**, uma docente de vasta experiência no ensino de química, havia assistido a um seminário sobre a integração da fé e ensino. Achou tão interessante que até desenvolveu propostas concretas de como integrar a fé e a química, mas nunca as aplicou. Ela era consciente que integrar a fé é mais que mencionar o nome de Deus como Criador, é guiar os alunos na investigação, de modo que eles mesmos pudessem descobrir a integração da fé no estudo da química. Perguntei-lhe suas razões para não implementar o conhecimento que tinha. Mary me deu três razões: (1) falta de apoio do diretor (“Nossa escola não se interessa pela integração. Não temos um líder que nos

motivo”), (2) falta de tempo (“Não tenho suficiente tempo para usar em integração. Os planos de estudo do governo são muito estritos”), e (3) falta de cooperação (“Nós [os docentes] não trabalhamos em equipe. Si colaborássemos uns com outros, a integração teria sentido para os alunos”).

Mary não estava fazendo nada para relacionar sua fé com a química, mesmo sabendo o que poderia ser feito. Durante a entrevista me deu idéias muito boas sobre como a escola poderia implementar a integração em forma mais eficiente, e concluiu dizendo: “Espero que essas idéias possam ajudar em sua investigação.” No entanto ela não mencionou que estaria disposta a implementar nenhuma delas. Seus alunos não mencionaram suas aulas como aquelas em que a integração está presente, um aluno dos primeiros anos ainda explicou que a química é “demasiada científica” para relacioná-la com os assuntos espirituais. Seu planejamento não mostrava nenhuma evidência da integração da fé com a aprendizagem.

### **Nível 1: Interesse**

O nível 1 inclui aos docentes que crêem que a integração pode ser incorporada intencionalmente em suas matérias, mas não sabem como fazê-lo. Estão interessados em implementar a integração em suas classes, e se acham no processo de conseguir informação e buscar maneiras para implementá-la. Os alunos dos docentes do nível 1 não percebem nenhuma integração em suas classes, e o planejamento das matérias não incluem nenhum tipo de integração.

#### *“Sei Muito Pouco”: Os Casos de Daniel e André*

**Daniel** é um professor de educação física que está em seu segundo ano de ensino na escola. Antes havia estado ensinando em escolas públicas e católicas. Ficou sabendo da integração fé-ensino ao escutar ao diretor nas reuniões de pessoal. Mesmo não sabendo exatamente que era a integração da fé e a matéria, cria que era mostrar aos alunos quão importante é Jesus para eles.

Primeiro quero ser um bom modelo, ter atitudes cristãs. Os adolescentes de hoje precisam de modelos, é uma pena que os que estão não sejam bons. Sempre lhes digo que o melhor modelo é Jesus. . . Quero que meu exemplo abra uma porta ao diálogo.

Daniel reconheceu que a integração fé-ensino era nova para ele. Queria aprender como integrar, como poder relacionar a educação física com a salvação dos alunos. Nenhum dos alunos de Daniel nem seu planejamento demonstraram que se estivera levando a cabo a integração.

**André** era um professor de geografia que havia assistido a algumas conferências e havia lido algum material sobre integração, mas ainda não se sentia suficientemente seguro para incluí-la em seu planejamento. “Não a estou planejando por enquanto, mas algumas vezes aparece nas minhas aulas, sem haver planejado. Em alguns temas é mais fácil que em outros. Desejaria poder planejá-la de modo que não fora artificial.”

André cria que a tarefa mais importante de um docente cristão é ver as matérias seculares com um meio de conhecer a Deus, onde cada matéria tenha um “sabor bíblico”. Mas não sabia como fazê-lo ou onde encontrar informação. O que havia lido até o momento era tão geral que lhe ajudava pouco em suas necessidades específicas.

É um assunto muito importante [a integração fé-ensino], e existe muito pouca informação. Não sabemos como levá-la a cabo. Sinto que é algo que faz falta em minhas aulas, e tenho a sensação de que estou somente transmitindo conhecimento, somente isso. . . e algo está faltando.

André gostaria de assistir a algum seminário especializado sobre a integração em geografia. Sonha com o dia em que o grupo de docentes cristãos de geografia escrevam algum material sobre integração.

Entrevistei a três alunos de André, mas nenhum mencionou seus esforços. Seu planejamento incluía dois objetivos gerais relacionados com a integração: (1) reconhecer a Deus como Criador, e (2) envolver-se na ecologia como mordomia da criação de Deus. Mas esses objetivos gerais não se refletiam a nível das unidades.

*“Estou Buscando a Forma Adequada”: O Caso de Paula*

**Paula**, uma professora dinâmica de datilografia, cria que o testemunho pessoal, as aulas de Bíblia, as semanas de oração e outros eventos especiais são as melhores maneiras de levar a cabo a integração fé-ensino na escola. “Não sei se isto é suficiente, por isso tento fazer minha parte nas classes.” Expressou que gosta de trabalhar individualmente com cada aluno. E deu exemplos concretos de como alguns problemas dos alunos haviam melhorado sensivelmente por haver mostrado interesse individual por eles.

As preocupações de Paula com respeito a integração no currículo formal a motivaram a criar uma cartilha de trabalhos para datilografia, onde incluiu alguns provérbios de Salomão e outras referências inspiradas. Paula crê que os alunos recebem essas mensagens inspiradoras quando as estão copiando a máquina. Mesmo não havendo implementado completamente sua cartilha, havia provado parte desse material e havia comprovado que os alunos o aproveitavam.

Paula estava tratando de transmitir, mais ou menos sistematicamente, valores tais como a ordem, a proximidade e a honestidade, mas não os tinha incluído em seu planejamento. Não estava segura se devia fazê-lo. Realmente estava muito interessada em conversar sobre o assunto com outro docente cristão de datilografia.

Os alunos de Paula não reconheceram nenhum vestígio de integração em suas classes, e tanto os objetivos como as atividades de seu planejamento não incluíam a integração.

## Nível 2: Aprestamento

Os docentes do nível 2 não implementaram a integração de forma intencional ainda em suas classes, mas já tem suficiente informação para introduzi-la sistematicamente e demonstram ter planos concretos de fazê-lo em breve. Os alunos não reconhecem a integração dos docentes no nível 2, e o planejamento não inclui nem objetivos nem atividades dirigidas a integração.

*“Vou Incluir em Meu Planejamento Algumas Estratégias de Integração que Testei”: O Caso de Félix*

**Félix** era um docente de contabilidade no seu primeiro ano de ensino. Depois de graduar-se numa universidade cristã, conseguiu trabalho como tesoureiro numa escola pequena, e, mesmo não gostando de ensinar, lhe recomendaram ensinar contabilidade. Para ele a integração era algo forçado, “enlatado”. “É uma maneira forçada de introduzir a religião”. Félix disse que durante suas práticas docentes era requisito encontrar aplicações espirituais para cada aula, o que não era uma tarefa fácil. Em consequência, recusou a integração fé-ensino. Mas, durante o ano escolar havia tratado de incorporar alguns valores cristãos como a ordem e a integridade, e estava satisfeito com os resultados. Félix se surpreendeu ao descobrir que esses valores são os princípios básicos da contabilidade, e decidiu introduzi-los em seu planejamento para o ano seguinte.

O planejamento de Félix e seus alunos não mostraram evidências de qualquer integração.

*“Decidi Introduzir Sistemáticamente Algumas Coisas que Sei”: O Caso de Milton*

Milton ensinava inglês e artes havia muitos anos. No passado havia estado envolvido com a integração da fé em suas matérias. Inclusive havia escrito, a poucos anos, orientações sobre a integração da fé na matemática, língua, ciências e história.

Ainda havendo participado ativamente no processo de integração no passado, Milton reconhecia que “durante os últimos anos não lhe havia dado suficiente ênfase. Mas prometo a mim mesmo integrar más inteligente e sistematicamente durante o próximo ano.”

Os planos de cátedra de Milton não mencionavam a integração. Além disso, as orientações que havia proposto anteriormente eram atividades que sugeriam o nível 3 deste modelo de integração. Os alunos de suas aulas de inglês e arte não mencionavam nada de integração.

**Nível 3: Implementação Irregular ou Superficial**

Os docentes incluídos no nível 3 implementam deliberadamente a integração da fé na aprendizagem em suas classes, mas não apresentam uma cosmovisão coerente. Então, sua integração é irregular ou superficial. Às vezes consiste no uso de versículos bíblicos, cânticos religiosos, ou outros materiais religiosos sem relação coerente ou significativa para a matéria. Esta é, por tanto, uma implementação superficial. A integração é irregular quando os docentes relacionam só alguns temas da matéria com os valores, a religião ou a fé, mas não continuam a integração sistematicamente durante toda a matéria. Outros docentes do nível 3 são contra a integração planejada, apoiando, em seu lugar, a integração espontânea e não planejada. Muitos enfatizam a importância do exemplo do docente, ou o conteúdo específico da integração, e não têm um perfil claro e equilibrado de um docente cristão na sua matéria.

O planejamento dos docentes do nível 3 pode ser que inclui alguns elementos da integração nos objetivos gerais ou nas unidades em particular, ou pode ser que apareçam atividades propostas que se assemelhem a integração superficial.

*Integração Superficial e Sem Sentido: O Caso de Susy*

Susy recebeu seu título de professora em Ciências Naturais a seis anos. Começou a ensinar num colégio cristão pequeno, onde todos docentes colaboravam na formação dos alunos por meio duma relação pessoal fora do salão de classes. No ano anterior havia mudado a um colégio maior, e não encontrou essa colaboração entre os docentes. “É muito mais difícil trabalhar aqui. Parece que a relação docente-aluno é profissional, onde os alunos não cooperam com os docentes ou então assumem uma posição defensiva.” Afim de relacionar sua fé em suas matérias de modo sistemático, incluía versículos bíblicos relacionados com o tema em cada exame. “Alguns alunos deixavam esta pergunta em branco durante as primeiras provas, mas depois começaram a escrever algo porque eu dava valor a essas perguntas.” Contudo, não havia um seguimento posterior com os alunos. Susy expressou que estava ansiosa em usar sua criatividade de maneira mais efetiva, querendo ao mesmo tempo conhecer formas mais efetivas de integração.

Os três alunos de Susy entrevistados reconheceram seus hábitos de integração. Um aluno do segundo ano disse: “Nas aulas de biologia é muito claro que Deus criou o homem.” Outro aluno do mesmo ano mencionou:

O que lembro mais são as provas. O docente sempre incluía uma pergunta com um ou dois versículos de memória e tínhamos que descobrir como se relacionavam com o tema da prova. Ao princípio não tinha nem idéia de como fazê-lo, mas agora estou acostumada, pois meus companheiros me ajudaram a pegar o jeito.

*Uso Irregular: Os Casos de Nora e Roberto*

**Nora** tem ensinado matemática na mesma escola por mais de 20 anos. Era evidente sua preocupação pela formação integral dos alunos, enquanto recusava enfaticamente a integração superficial. A maior parte da sua integração deliberada tinha lugar fora da matéria. “Eu paro tudo quando os alunos fazem uma pergunta. Lhes digo que sua formação é mais valiosa que a matemática.” Sua ênfase na integração está no exemplo; contudo introduziu alguns objetivos em seu planejamento. “Ao ensinar porcentagens incluo o dízimo bíblico. Talvez se esqueçam da porcentagem mas espero que não do dízimo.”

O planejamento de Nora incluía um objetivo geral relacionado com a integração: “avaliar a sabedoria infinita de Deus e suas leis que governam a matéria do universo”. Uma unidade tinha atividades especiais relacionadas à integração que incluía a agrupação de espécies finitas e infinitas. Um de seus alunos mencionou um exemplo da integração de Nora quando disse: “quando estudamos quantidades ou medidas, buscamos as medidas bíblicas e convertemos essas medidas nas que usamos hoje.”

**Roberto**, formado a um ano como professor em Filosofia e Psicologia de uma universidade cristã, estava ansioso para implantar a integração da fé em suas classes de Bíblia e filosofia. Incluiu alguns elementos de integração em seu planejamento, mas descobriu que era muito difícil implementá-los por causa da resposta negativa dos alunos.

Inclui alguns objetivos gerais em meu planejamento porque não sabia que aconteceria. Tentei fazer aplicações espirituais depois de cada tema, assim como um sermone. Mas tenho problemas com o grupo numeroso de alunos não cristãos, que fazem a tarefa muito difícil para mim.

O planejamento de Roberto para suas classes de filosofia incluía objetivos gerais de integração tais como: “elaborar um juízo crítico com uma perspectiva cristã”. Para suas classes de Bíblia elaborou o seguinte objetivo: “refletir sobre como Deus está com o ser humano através da história”. Mas nenhum dos nove estudantes que entrevistei reconheceram os esforços da integração de Roberto.

*Não Planejada e Espontânea, mas Deliberada: Os Casos de Oscar e Ernesto*

**Oscar** ensinava biologia. Explicou-me que tinha suas idéias pessoais sobre como implementar a integração da fé.

Para mim a integração é tão sensível e dinâmica que se pode usar a qualquer hora. Pode aparecer em dez aulas consecutivas e não aparecer em outras dez. Não gosto da integração sistemática porque é demasiado estruturada. Creio que não se pode planejar a integração porque pode ser muito fictícia. Faço-a espontaneamente e os alunos percebem que vivemos a fé, e não fingimos. A integração deve ser natural.

Oscar pensou que planejar a integração pode provocar efeitos negativos nos alunos. Pensou que inclui-la no seu planejamento é como incluir um elemento estranho na ciência. Por esta razão, decidiu que não aparecesse nos seus planos de aula. Três dos quatro alunos entrevistados do Oscar mencionaram que ele relacionava assuntos espirituais com a matéria, mas todos foram incapazes de dar exemplos concretos.

**Ernesto** ensinava música na mesma escola a mais de 20 anos. Seus interesses estavam mais relacionados com a influencia adversa dos meios de comunicação sobre os estudantes que com a integração que levava a cabo.

Não tenho uma idéia clara [da integração fé-ensino]. Faço-a espontaneamente. Oro para que Deus me ilumine. Sei que a oração não substitui o planejamento, mas muitas vezes a espontaneidade renová-lo. Mas creio que planejar pode ajudar. Claro que uso a Bíblia quando falo da música na Bíblia, mas exceto por isso, sou espontâneo.

O planejamento de Ernesto incluía alguns objetivos gerais relacionados com a integração: (1) reconhecer a música como arte divina, (2) diferenciar a música sagrada da secular, e (3) avaliar a importância da religião na modificação da música durante a Idade Média. Contudo, seus alunos não reconheceram nenhuma relação entre a matéria e a religião em suas aulas.

#### **Nível 4: Implementação Convencional**

Os docentes do nível 4 incluem tanto a modelagem do professor como aspectos do conteúdo das matérias na sua definição da integração fé-ensino. Estão preocupados com a apresentação em seu planejamento, pensam que deve ser implementada naturalmente. Os docentes deste nível focalizam seu interesse no seu papel como docentes-guias no processo de integração. Os docentes do nível 4 se sentem tão satisfeitos com sua implementação estabilizada que não fazem nenhum esforço para mudar suas estratégias. Os alunos reconhecem a integração dos docentes do nível 4 e são capazes de mencionar exemplos concretos, mas percebem que não estão ativamente envolvidos no processo. O planejamento inclui, pelo menos a nível de objetivos gerais, atividades de integração, e frequentemente a integração aparece nos objetivos da unidade e nas atividades de aprendizagem.

#### *Implementação Estabilizada. Muito Pouca Mudança: Os Casos de Miriam e Linda*

**Miriam** não teve acesso à educação cristã quando recebeu há 12 anos um convite para ensinar história e ética numa escola cristã de 1º grau. Lutou durante vários anos para encontrar uma maneira de integrar sua fé com as matérias que ensinava. Descobriu os princípios cristãos da ética e formas de relacionar a história sem ameaçar seu papel como historiadora. Com respeito ao planejamento, ela disse: “incluí a integração da fé no planejamento para lembrar-me de fazê-lo. As vezes aparece de maneira detalhada e as vezes não. Dá muito trabalho fazê-lo.”

Mesmo que contente com o alcançado, lhe gostaria saber se era suficiente e em que podia melhorar.

O planejamento de Miriam incluía objetivos gerais e de unidade relacionados com a integração da fé. Um objetivo geral dizia: “relacionar a história secular com a sagrada”. Este objetivo geral se especificava num objetivo de unidade: “comparar conceitos teóricos desta unidade com os ensinamentos e a conduta de Cristo”. O método proposto para alcançar esse objetivo era comparar as vidas de Alexandre Magno com a de Cristo. Outros objetivos incluíam a relação das profecias bíblicas com a história e o papel do povo hebreu na história mundial. Os três alunos de Miriam que foram entrevistados reconheceram os esforços de integração de Miriam. Um deles mencionou a atividade de comparar as vidas de Alexandre Magno e a de Jesus como uma das atividades sobressalientes da integração.

**Linda** também ensinava história. Ela cria que “não podemos desperdiçar nenhuma oportunidade na integração da fé”. Reconhecia que no começo de sua carreira docente havia desperdiçado muitas oportunidades de integração, e pouco a pouco compôs cuidadosamente um plano de integração para cada unidade: objetivos, atividades, e avaliação. Mas muito pouca

mudança ocorreu através do tempo. “Neste momento é pouco freqüente que introduza uma mudança”, afirmou Linda.

O planejamento de Linda estava embebido de integração da fé, desde objetivos gerais até atividades e avaliação. Por exemplo, um objetivo da unidade dizia: “refletir sobre o ponto de vista cristão da guerra”. Esse objetivo se alcançava através das seguintes atividades:

Ler Lucas 21:10 e 26 e relacioná-lo com: a) causas da guerra, b) conseqüências da guerra, c) que a Bíblia diz sobre a condição do mundo no fim da historia, d) busque textos bíblicos que relacionem o egoísmo e a ambição do ser humano, e) compare Isaías 14:12-23 com Ezequiel 2:8, 21; Lucas 21:9-11, 26; Daniel 12:4; Isaías 2:11, 12, 14-17, e 22.

Um dos alunos de Linda mencionou que “a professora fala sobre a Bíblia na classe de historia. Ela nos faz buscar alguns textos bíblicos relacionados com o tema que estamos aprendendo.” Mas os alunos também disseram que a participação dos alunos era mais passiva que ativa, e portanto não muito interessante.

### **Nível 5: Implementação Dinâmica**

Os docentes do nível 5 centralizam sua integração nas respostas e reações dos alunos. Têm um repertório de estratégias e uma variedade de formas em que se adaptam as repostas e necessidades dos alunos. Estão constantemente melhorando sua integração da fé e o ensino-aprendizagem. Mesmo tendo planejado a integração, a implementação é natural e espontânea. Os docentes do nível 5 tentam envolver os alunos no processo de integração e estão atentos as diferenças pessoais ou as preocupações que surgem entre os alunos.

#### *Os Casos de Marlene e Luisa.*

**Marlene** cresceu num lar não cristão. Converteu-se ao cristianismo faz três anos e aceitou um chamado para ensinar matemática numa escola cristã. O diretor e outros docentes lhe disseram que devia integrar sua fé nas suas aulas. Assim que buscou informação, leu livros, e pediu conselho ao pastor da sua igreja. Também pediu a Mary –a docente de química mencionada como exemplo do nível 0– ajuda nesse assunto em particular. “Quando não encontrava a informação que precisava, pedia ajuda a uma professora de experiência como Mary, quem sempre estava disposta a ajudar-me.”

Marlene desfrutava implementar a integração da fé no ensino-aprendizagem de maneira planejada e natural.

Outro dia um aluno me disse: “professora, por quê temos que comprar tantos livros de texto quando para você a Bíblia contém tudo? Tem matemática, historia, biologia. Por quê temos que comprar livros de texto quando você encontra tudo na Bíblia?” Bem, eu uso a Bíblia para dar-lhes algumas leis físicas, e ele estava tão assombrado!

Marlene estava muito interessada com a resposta dos alunos. “Sempre vejo suas caras, e sei que estão pensando. Animo-os a tirar suas próprias conclusões.”

Todos os alunos entrevistados na escola a mencionaram como o primeiro e melhor exemplo de integração. Todos se mostravam realmente entusiasmados com suas estratégias. “Mesmo parecendo estranho, a melhor relação que vejo entre uma matéria e a religião é com a matemática”, declarou um aluno do primeiro ano. “Buscamos na Bíblia as leis físicas e matemáticas. Todos estávamos surpreendidos que essas leis estivessem ali muito antes que fossem descobertas por cientistas. E discutíamos porque foi assim.” Outro aluno disse que “em matemática há mais

oportunidades de relacionar a fé porque a matéria tem mais a ver. Conversamos muito; é realmente interessante.”

Luisa, uma professora jovem que ensina historia combinava as atividades extracurriculares com as curriculares na implementação da integração da fé. Quando estudavam o tema da família, organizava uma Semana da Família, onde se podia envolver os pais dos alunos. Havia estado melhorando suas estratégias de integração cada ano, e havia aprendido que uma variedade de estratégias ajuda aos alunos sentirem-se mais comprometidos com a integração.

Quando encontro algum material valioso sobre integração da fé, penso muito sobre como implementar essa novidade. Levo-o aos alunos as meias, sem terminar, porque quero que eles encontrem a conclusão. Apresento uma pergunta, os alunos dão sua opinião, e depois da discussão chegamos a uma conclusão. Mas esta estratégia não funciona com todos alunos.

Luisa mencionou várias estratégias que pode usar na integração: trabalho em grupos, mesa redonda, colagem, dramatização, sempre dentro do tema.

O planejamento de Luisa afirmava que “a historia é a participação de Deus, a humanidade, e Satanás nas experiências humanas passadas. . . A historia é conhecer o fundamento da vida . . . de onde viemos, quem somos, e para onde vamos”. Alguns objetivos gerais são os seguintes: a) conhecer o conflito entre o bem e o mal revelados na historia; b) compreender a intervenção de Deus nos assuntos humanos; c) avaliar as distintas cosmovisões, e suas pressuposições desde uma perspectiva cristã; d) refletir sobre o propósito divino para este mundo; e e) demonstrar a conduta cristã nas atividades curriculares e extracurriculares.

Seus alunos reconheceram sua integração como planejada, mas, ao mesmo tempo, espontânea. “Creio que a professora planeja essas atividades (de integração), mas não a percebemos como tais porque há tanto diálogo e discussão, que todos estamos interessados”, disse um aluno.

### Síntese do Modelo de Integração por parte dos Docentes

	Nível de Implementação	Características	Exemplos característicos
Implementação não deliberada	Nível 0: Falta de conhecimento ou de interesse	<p>O docente tem pouco ou nenhum conhecimento do que é a integração da fé na matéria.</p> <p>O docente não faz nada para buscar a integração.</p> <p>O docente não está convencido de que é possível integrar a fé na sua matéria.</p> <p>O docente pensa que a matéria que ensina não está relacionada com a fé.</p>	<p>“A integração é só extracurricular, não pode ser implementada no currículo.”</p> <p>“Nesse momento tenho outras prioridades em mente.”</p> <p>“Não posso fazê-lo na minha matéria.”</p> <p>“Sei como fazê-lo, mas não tenho apoio da instituição.”</p>
	Nível 1: Interesse	<p>O docente adquiriu ou está adquirindo informação sobre integração fé-matéria.</p> <p>O docente é consciente que deveria incorporá-la em suas aulas.</p> <p>O docente está buscando formas de implementar a integração.</p> <p>O docente pensa que valeria a pena incorporar a integração em seu planejamento.</p>	<p>“Sei muito pouco sobre como implementá-la.”</p> <p>“Não gosto da integração superficial, por isso estou buscando novas vias.”</p> <p>“Estou buscando idéias de implementação.”</p>

	Nível 2: Aprestamento	<p>O docente sabe como implementar a integração pelo menos em alguns temas.</p> <p>O docente está fazendo planos definidos de implementar a integração em forma deliberada num tempo determinado.</p>	<p>“Vou incorporar algumas idéias no meu planejamento que provei espontaneamente.”</p> <p>“Decidi que vou introduzir algumas coisas de forma mais sistemática no planejamento e nas atividades de classe.”</p>
Implementação deliberada	Nível 3: Implementação irregular ou superficial	<p>O docente integra de forma deliberada, mas não planejada.</p> <p>O docente não demonstra uma cosmovisão coerente.</p> <p>O docente integra de forma irregular alguns temas, mas fora do contexto geral da matéria.</p> <p>O docente integra de forma superficial. Usa conteúdo espiritual, mas com um propósito secular, fora da cosmovisão.</p> <p>Alguns problemas internos interferem com a implementação da integração.</p>	<p>“Sei que o que faço não é o melhor, mas esta é uma escola cristã e tenho que fazer algo.”</p> <p>“Não tenho idéia de como planejar isto.”</p> <p>“Só me sinto confortável com um par de temas: criação e evolução.”</p> <p>“Não gosto de planejar. O que faço é de forma consciente, mas espontânea.”</p>
	Nível 4: Implementação convencional	<p>O docente sabe como integrar sua fé com a matéria. Implementa a integração de forma estável, mas não produz nenhuma mudança nas estratégias de implementação.</p> <p>A integração se mostra numa implementação coerente.</p> <p>O planejamento mostra integração a nível de objetivos de unidade em alguns temas.</p> <p>A integração que conduz o docente tem base mais na exposição do docente que na resposta dos alunos.</p>	<p>“Registro a integração no meu planejamento a nível de unidade assim que lembro.”</p> <p>“Não é comum que mude o que já havia planejado.”</p>
	Nível 5: Implementação dinâmica	<p>O docente coopera com seus colegas na tarefa de integração da fé.</p> <p>Existe um trabalho cooperativo entre dois ou mais docentes para aumentar o impacto nos alunos.</p> <p>O docente pode descobrir modificações que fez nos últimos meses e que está planejando para um futuro próximo.</p> <p>O docente modifica as estratégias de integração e os temas de acordo aos interesses e necessidades dos alunos.</p> <p>São os alunos quem efetuam a integração.</p>	<p>“Só em olhar as caras [dos alunos] já sei o que pensam. Daí os animo a tirar conclusões.”</p> <p>“Vario minhas estratégias de acordo as necessidades dos alunos.”</p>
	Nível 6: Implementação compreensiva	<p>O docente coopera com seus colegas na tarefa de integração da fé.</p> <p>Existe um trabalho cooperativo entre dois ou mais docentes para aumentar o impacto sobre os alunos.</p> <p>A instituição em sua totalidade (ou pelo menos um grupo de docentes) prevêem uma cosmovisão cristã coerente.</p>	

### **Fatores Relacionados a Integração Deliberada da Fé no Ensino por parte dos Docentes**

São muitos os fatores relacionados com a implementação docente: o conhecimento, o interesse, as preocupações, e a dificuldade percebida da matéria.

#### **O Conhecimento do Docente sobre a Integração da Fé**

O conhecimento dos docentes parece determinar o tipo de implementação que utilizam. Existem dois tipos de conhecimento: o conhecimento teórico sobre a integração fé-ensino-aprendizagem e o conhecimento sobre a implementação da integração. O primeiro tem que ver com o conceito dos docentes sobre a integração, sua cosmovisão, e o conhecimento dos temas e princípios bíblicos subjacentes da matéria. Gaebelien (1968) e Holmes (1975, 1977) expressaram que um conceito compreensivo da integração envolve todas as áreas do currículo. Os docentes que têm um conceito de integração que abarca o currículo formal, informal e oculto estão nos níveis mais altos de implementação da integração no currículo formal.

Quanto maior o conhecimento das bases bíblicas ou temas que podem apoiar a integração, maior o nível de implementação.

As idéias equivocadas ou parciais sobre integração fazem mais mal que bem. Os docentes que foram treinados para uma integração superficial ou artificial tendem a recusar todo tipo de integração, e a não fazer nada pela implementação do currículo formal, para evitar artificialidade. Geralmente, tratam de nutrir a fé de seus alunos por meio de atividades extracurriculares, ou deixam a integração para as classes de Bíblia ou as semanas de oração. Os docentes que têm uma compreensão mais abrangente tendem a manter um melhor equilíbrio entre todas as faces da integração.

A literatura sobre a mudança na docência sugere que a tradução do conhecimento à implementação requer um bom treinamento, trabalho de equipe e apoio dos líderes (Fullan, 1982, 1992; Hall e Hord, 1984). Durante as entrevistas, vários docentes expressaram como lutaram sozinhos durante vários anos em busca de formas de implementar a integração. Os docentes mais jovens pedem o conselho dos mais experientes. Todos querem deixar sua condição solitária para compartilhar seus êxitos e fracassos com os demais.

#### **O Interesse dos Docentes**

Ainda que a maioria dos docentes expresse interesse na integração, existem diferenças de interesse em aspectos particulares da integração. Muitos docentes gostariam de conhecer as experiências de seus colegas. A maioria dos docentes gostaria de saber quê opinam os diretores de suas escolas sobre a integração por eles administrada. O interesse em aspectos particulares da implementação só aparece naqueles que já a implementavam de forma regular e sistemática.

O interesse dos alunos anda paralelo ao interesse dos docentes. O interesse do aluno está menos relacionado com seu conhecimento da religião, contexto ou afiliação, que com sua participação no processo de integração.

#### **O Planejamento do Docente**

Fullan (1992) advertiu que “para que a implementação tenha êxito, seus autores têm que entender com clareza o que fazem e quê significa a mudança para pô-la em prática” (p. 31). Por tanto, é muito importante ter objetivos claros em todos os níveis do sistema. As escolas geralmente têm uma declaração de missão e têm elaborado objetivos para a integração da fé, mas

às vezes os docentes, alunos e suas famílias não os conhecem suficientemente bem. É mais, raramente esses objetivos se transferem as matérias. Lamentavelmente em algumas escolas esses objetivos se revisam somente antes das supervisões, e se mantêm guardados em lugares inacessíveis.

É realmente importante o planejamento da integração. Só os docentes que planejam a integração a implementam sistematicamente.

### **Preocupações Emergentes dos Docentes**

As preocupações dos docentes variam de escola a escola. Às vezes essas preocupações distraem sua atenção dos esforços de relacionar a fé com a matéria. Entretanto os docentes que implementam deliberadamente a integração não parecem compartilhar o grau de preocupação dos demais. As preocupações comuns se focalizam com freqüência na liderança e preferências religiosas dos alunos.

A liderança de uma escola é fundamental no estabelecimento do clima espiritual da instituição. Os docentes percebem as prioridades do diretor. Aqueles docentes dos níveis 0 a 3 tenderão a reconhecer a falta de coerência ao expor a cosmovisão cristã em suas aulas, mas atribuem essa situação a deficiência em promover a integração por parte dos líderes. Mas os docentes dos níveis 4 e 5 raramente percebem essa necessidade.

Os docentes estão ansiosos por reconhecimento. Querem saber quê pensam seus líderes sobre seu trabalho.

A administração das escolas expressa com segurança que o propósito principal da existência de suas escolas é prover uma educação integral. Mas reconhecem que não estão seguros de como isso tem que ser implementado nas matérias. Por isso animam aos docentes a fazer seu melhor. A administração com um alto compromisso espiritual sente ser tanto líder espiritual como acadêmica, e cria uma atmosfera onde os docentes se sentem envolvidos na integração. Os alunos nessas escolas valorizam a atmosfera cristã e querem permanecer na escola, sem importar outras deficiências.

A visão que tem o diretor da escola parece ser a luz que guia a comunidade escolar. O conteúdo e o processo dessa visão são indispensáveis para os líderes. É possível que essa expressão não esteja escrita, mas é percebida inconscientemente. Se a integração da fé não forma parte dos objetivos principais do diretor, é muito difícil que tenha um lugar preponderante na escola.

Outro fator importante é a cultura na qual se encontra a escola. Essa cultura impacta as crenças, os valores e hábitos da implementação da integração. Para uma escola, o contexto religioso do país pode ser uma barreira para a integração, enquanto para outra é visto como uma vantagem. Para alguns, a presença de alunos não-adventistas se percebe como uma dificuldade na implantação da integração, mas para outros se percebe como um desafio positivo e um benefício.

### **Algumas Implicações do Modelo para a Educação**

Parece que os docentes se colocam num continuum que vai desde ausência de interesse e de implementação até a implementação dinâmica. O conhecimento de onde está o docente neste continuum pode ajudá-lo a avaliar seu crescimento e pode ajudá-lo a encontrar diversas formas de melhorar seu desempenho da integração. O modelo também pode ajudar aos líderes educativos, sejam a nível de escola ou de sistema, a desenhar formas efetivas de trabalhar com docentes em cada nível de implementação.

O conhecimento da integração é um fator importante no processo de implementação. Por tanto, quando os docentes têm uma idéia clara e compreensiva do que envolve a integração da fé, tendem a prover uma perspectiva cristã mais coerente. É importante o conhecimento dos temas bíblicos e dos valores que subjazem à matéria, bem como o conhecimento do perfil ideal do docente cristão em determinada área.

Mas o conhecimento teórico não é suficiente, senão que os docentes precisam saber também como planejá-lo e implementá-lo de forma dinâmica e natural onde o aluno seja o construtor da sua própria integração. Um treinamento parcial ou deficiente pode ter um efeito negativo no interesse e implementação docente.

O interesse geral não é o suficiente para que motive os docentes a implementar a integração, e os discursos dos docentes não são suficientes para motivar o interesse dos alunos.

Só se promove o interesse na integração quando os alunos se envolvem ativamente no processo, e eles mesmos podem descobrir o significado da realidade e a coerência da cosmovisão cristã.

As declarações de missão da escola provêm direção a comunidade escolar sempre que esses objetivos estejam escritos com clareza, sejam conhecidos e aceitos pela totalidade da comunidade, e se reflitam no planejamento dos docentes. Os objetivos da instituição que não se transferem como objetivos para o docente são ineficientes.

O planejamento da integração está diretamente relacionado com o nível de implementação pelo docente. Ainda que alguns docentes declararam que implementavam a integração sem incluí-la em seu planejamento, essa implementação não foi percebida pelos alunos.

O ambiente cultural, econômico e religioso da escola provoca diferentes preocupações que afetam a implementação da integração. Alguns desses fatores podem ser controlados pela administração, o sistema, ou pelos mesmos docentes, enquanto outros são inerentes da escola, e por tanto os docentes têm que implementar estratégias que considerem esses fatores e tirem vantagem deles.

A natureza inerente da matéria é um fator reconhecidamente importante que as vezes afeta a integração. Nem todas disciplinas apresentam as mesmas possibilidades, mas cada matéria pode ser tratada coerentemente desde uma perspectiva cristã.

Apesar das dificuldades das matérias, a cosmovisão cristã deve ser a base de todas matérias. Qualquer disciplina, ao estar conectada com a realidade, está baseada em pressuposições filosóficas que estão basicamente relacionadas com o paradigma hebreu (a totalidade da verdade) ou o paradigma grego (o dualismo entre o sagrado e o profano). O modelo proposto tenta mostrar de modo simples o processo complexo da implementação pelo docente, e orientá-lo rumo ao paradigma hebreu.

Ainda que o modelo pode ser utilizado para uma auto-avaliação, não tem a intenção que seja utilizado para uma avaliação somatória.

### **Recomendações**

Devido a falta de estudos de investigação na área de integração da fé, este modelo deve ser considerado preliminar e incipiente por sua natureza, e pode utilizar-se como base para realização de outros trabalhos nesta área. A seguir se apresentam algumas recomendações para investigadores, docentes e sistema educacional adventista.

### **Para Investigadores**

1. Seria interessante utilizar este modelo para observar a implementação da integração nos níveis universitário e primário.
2. Deve-se estudar os efeitos de diversos estilos de liderança na integração. É necessário determinar o papel dos administradores das escolas e do sistema educativo na implementação da integração já que pode ajudar estes a prover um clima apropriado para a integração.
3. As entrevistas com docentes e diretores indicaram falta de clareza sobre o ideal de integração nas matérias específicas. É necessário investigar sobre os principais componentes da integração na estrutura das diversas disciplinas.
4. É necessário investigar a participação dos alunos na investigação (Holmes, 1994). Provavelmente um modelo de estágios de integração do aluno pode ajudar os mesmos no seu processo de desenvolvimento de uma mente cristã, e al mesmo tempo ajudar aos docentes a guiá-los nesse processo.

### **Para Docentes e Sistema Educacional**

1. Já que o grau de implementação do docente é principalmente determinado pelo conhecimento e interesse do docente, é necessário que os docentes tenham interesse, habilidades e recursos necessários para a implementação da integração. Os administradores e assessores pedagógicos devem promover o planejamento da integração a nível de matéria e prover ao mesmo tempo um seguimento a partir do sistema educacional.
  2. Os planejadores do sistema educacional em todos níveis da organização devem desenvolver uma declaração de filosofia e um conjunto de objetivos claros. Materiais curriculares baseados em princípios e valores bíblicos podem ajudar a docentes a traduzir a fé em ação. Além disso, pode ser útil elaborar um perfil ideal tentativo de integração para cada disciplina.
  3. O sistema educativo pode planejar congressos regionais ou nacionais de integração onde se promova o intercambio de idéias. Pode-se fazer o mesmo a nível de cada instituição.
  4. Os administradores precisam disseminar os objetivos da escola para que toda a comunidade educativa os conheça. Os subordinados são responsáveis por transladar esses objetivos a suas áreas particulares.
  5. Os administradores e o sistema devem prover oportunidades aos docentes para que trabalhem em equipe sobre o tema da integração.
  6. Os docentes devem concentrar suas estratégias de integração em promover a participação ativa do aluno no processo. Devem coordenar seus esforços com o propósito de prover uma cosmovisão cristã coerente.
  7. O modelo desenvolvido neste estudo não tem a intenção de que seja utilizado em avaliações somatórias. Mesmo assim, animo a docentes e administradores que utilizem o modelo como um instrumento de auto-avaliação docente.
- Ainda que representando estágios de implementação deliberada da integração da fé por parte do docente, o modelo não é hierárquico ou seqüencial. Não é um modelo de desenvolvimento senão um modelo descritivo do tipo de integração que o docente utiliza. Pode suceder que um docente esteja em más de um nível ao mesmo tempo dependendo da matéria ou tema que se encontra ensinando.
8. Tanto docentes, administradores, como outros membros do sistema educacional devem reconhecer que mesmo que o estudo só trata da integração da fé no currículo formal, a integração da fé nesse âmbito não substitui a implementação no currículo informal ou oculto. Devem ser

conscientes que existem forças na dinâmica da escola que relacionam todos os aspectos do currículo. E esta relação sumamente complexa influi sobre a implementação da integração.

9. Os administradores das instituições devem selecionar cuidadosamente os docentes para suas escolas, e os alunos que são aceitos na escola ou colégio deveriam conhecer o tipo de educação receberão.

A implementação da fé no ensino-aprendizado deve abarcar a todos aspectos do currículo e envolver a toda comunidade escolar e transcender a comunidade em geral.

### Bibliografia

- Akers, G. H. (1977). The measure of a school. *Journal of Adventist Education*, 40(2), 7-9, 43-45.
- Akers, G. H. y Moon, R. (1980a). Integrating learning, faith, and practice in Christian education--Part 1. *The Journal of Adventist Education*, 42 (4), 17-32.
- Anthony, Michael (Ed.). (2001). *Introducing Christian education: Foundations for the twenty-first century*. Grand Rapids, MI: Baker Academic.
- Barclay, O. R. (1985). *The intellect and beyond*. Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Beck, D. W. (Ed.). (1991). *Opening the American mind: The integration of biblical truth in the curriculum of the university*. Grand Rapids, MI: Baker Book House.
- Benne, Robert. (2001). *Quality with soul: How six premier colleges and universities keep faith with their religious traditions*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Benson, P. L. y Eklin, C. H. (1990). *Effective Christian education: A national study of Protestant congregations--A summary report on faith, loyalty, and congregational life*. Minneapolis: Search Institute.
- Beverluis, N. H. (1971). *Christian Philosophy of Education*. Grand Rapids, MI: National Union of Christian Schools.
- Blamires, H. (1963). *The Christian mind*. London: SPCK.
- Blamires, H. (1988). *Recovering the Christian Mind: Meeting the challenge of secularism*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Burgess, H. W. (1975). *An invitation to religious education*. Mishawaka, IN: Religious Education Press.
- Byrne, H. H. (1977). *A Christian approach to education: Educational theory and application*. Milford, MI: Mott Media.

- Calvin College Curriculum Study Committee. (1970). *Christian liberal arts education*. Grand Rapids, MI: Calvin College and Eerdmans Publishing Company.
- Clouser, R. A. (1991). *The myth of religious neutrality: An essay on the hidden role of religious belief in theories*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Crenchaw, F. D. y Flanders, J. A. (Ed.). (1984). *Christian values and the academic disciplines*. Lanham, MD: University Press of America.
- Davis, R. (Ed.). (1956). *An approach to Christian education*. London: Epworth Press.
- De Jong, A. J. (1990). *Reclaiming a mission. New direction for the church-related college*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- De Jong, N. (1989). *Education in the truth*. Lansing, IL: Redeemer Books.
- Diekema, Anthony, J. (2000). *Academic freedom and Christian scholarship*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Dockery, D. y Gushee, D. (Eds.). (1999). *The future of Christian higher education*. Nashville, TN: Broadman y Holman.
- Fowler, S. (1990). Escaping cultural captivity in schooling. In S. Fowler (Ed.), *Christian schooling: Education for freedom* (pp. 38-46). Potchefstroom, South Africa: Potchefstroom University for Christian Higher Education.
- Fullan, M. (1982). *The meaning of educational change*. New York: Teacher College Press.
- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Gaebelein, F. E. (1968). *The patterns of God's truth: Problems of integration in Christian education*. Winona Lake, IN: BMH Books.
- Gangel, K. O. (Ed.). (1983). *Toward a harmony of faith and learning: Essays on Bible college curriculum*. Farmington Hills, MI: William Tyndale College Press.
- Hall, G. E., George, A. A. y Rutherford, W. L. (1977). *Measuring stages of concern about the innovation: A manual for use of the SoC questionnaire*. Austin, TX: Research and Development Center for Teacher Education, The University of Texas.
- Hall, G. E., George, A. A. y Rutherford, W. L. (1979). *Measuring stages of concern about the innovation: A manual for the use of the SoC questionnaire*. Austin: Research and Development Center for Teacher Education, University of Texas at Austin.
- Hall, G. E. y Hord, S. M. (1984). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany, NY: State University of New York Press.

- Hall, G. E. y Loucks, S. F. (1978). *Innovation configurations: Analyzing the adaptations of innovations*. Austin, TX: Research and Development Center for Teacher Education, The University of Texas.
- Hasker, W. (1992). Faith-learning integration: An overview. *Christian Scholar's review*, 21, 234-248
- Heie, H. y Wolfe, D. L. (Eds.) (1987). *The reality of Christian learning*. Grand Rapids, MI: Christian University Press.
- Hodges, B. H. (1994). Faith-learning integration: Appreciating the integrity of a shopworn phrase. *Faculty Dialogue*, 22, 95-106.
- Holmes, A. F. (1971). *Faith seeks understanding*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Holmes, A. F. (1975). *The idea of a Christian college*. Grand Rapids, MI: Eedrmans.
- Holmes, A. F. (1977). *All truth is God's truth*. Grand Rapids, MI: William Eerdmans.
- Holmes, A. F. (1983). *Contours of a world view*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Holmes, A. F. (1994). What about student integration? *Journal of Research on Christian Education*, 3, 1, pp. 3-5.
- Holmes, Arthur. (2001). *Building the Christian Academy*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Hord, S. M., Rutherford, W. L., Huling-Austin, L. y Hall, G. E. (1987). *Taking charge of change*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hughes, Richard y Adrian, William. (1997). *Models for Christian higher education*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Jaarsma, C. (1953). *Fundamentals in Christian education. Theory and practice*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Jacobs, H. H. (Ed.) (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, VA: ACSD.
- Knight, G. R. (1989). *Philosophy and education: An introduction in Christian perspective*. Berrien Springs, MI: Andrews University Press
- Malik, C. H. (1982). *A Christian critique of the university*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Mannoia, Kevin Wayne. (1986). *A study of the perception of faculty concerning integration of faith and learning at free Methodist colleges*. Tesis doctoral, North Texas State University.

- Marsden, George. (1994). *The soul of the American university: From Protestant established nonbelief*. New York: Oxford University Press.
- Marsden, George. (1997). *The outrageous idea of Christian Scholarship*. New York: Oxford University Press.
- Middleton, J. R. y Walsh, B. (1995). *Truth is stranger than it used to be: Biblical faith in a postmodern age*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Miller, A. (1960). *Faith and learning: Christian faith and higher education in twentieth-century America*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Monsma, S. (1994). Christian Worldview in Academia. *Faculty Dialogue, spring-summer*.
- Moser, C. J., & Schmidt, A. E. (1987). *Integrating the faith: A teachers guide for curriculum in Lutheran schools* (Vols. 1-6). St. Louis, MO: Concordia.
- Nwosu, Constance (1999). *Integration of faith and learning in Christian Higher Education: professional development of teachers and classroom implementation*. Tesis doctoral, Andrews University, Berrien Springs, MI.
- Oppewal, D. (1985). *Biblical knowing and teaching*. Grand Rapids, MI: A Calvin College Monograph.
- Papa Juan Pablo II (1990). *On Catholic Universities*. Apostolic Constitution.
- Pazmiño, Robert. (1987). *Foundational Issues in Christian Education*. Grand Rapids, MI: Baker.
- Pazmiño, R. (1992). *Principles and practices of Christian education: An evangelical perspective*. Grand Rapids, MI: Baker.
- Rasi, H. M. (1993). *Worldviews, contemporary culture and Adventist education*. Unpublished paper.
- Ringenberg, W. C. (1984). *The Christian college: A history of Protestant higher education in America*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Roy, Don. (s.f). *Integrating faith and learning revisited: A cosmic perspective*. Recuperado el 30 de noviembre de 2001 de <http://www.circle.adventist.org/>
- Sire, J. W. (1976). *The universe next door*. Downers Grove, IL: Inter-Varsity Press.
- Sire, J. W. (1979). *How to read slowly: A Christian guide to reading with the mind*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.

- Sire, J. W. (1990). *Discipleship of mind: Learning to love God in the ways we think*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Smith, R. (Ed.) (1972). *Christ and the modern mind*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Art: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Bible: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Commercial studies: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Computer studies: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *English: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Geography: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *History: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Home economics: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Industrial technology: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Keyboarding: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Mathematics: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Music: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Personal development: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Physical education: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.

- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Science: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- South Pacific Division Curriculum Frameworks. (1990). *Social studies: SDA secondary curriculum*. Silver Spring, MD: Institute for Christian Teaching.
- St. Olaf College Self Study Committee. (1956). *Integration in the Christian liberal arts college*. Northfield, MN: St. Olaf College Press.
- Steensma, G. J. y Van Brummelen, H. W. (Eds.) (1977). *Shaping school curriculum: A biblical view*. Terre, IN: Signal.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Walsh, B. J. y Middleton, J. R. (1984). *The transforming vision: Shaping Christian world view*. Downers Grove: Inter-Varsity Press.
- Wilhoit, M. R. (1987, Fall). Faith and learning reconsidered: The unity of truth. *Faculty Dialogue*, 9, 77-87.
- Willimon, William y Naylor, Thomas. (1995). *The abandoned generation: Rethinking Higher Education*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Wilson, D. (1991). *Recovering the lost tools of learning: An approach to distinctively Christian education*. Wheaton, IL: Corssway Books.
- Wolfe, David. (1983). *The line of demarcation between integration and pseudo-integration*. Turnbridge: Manuscrito no publicado
- Wolfe, D. L. (1987). The line of demarcation between integration and pseudo-integration. In H. Heie & D. L. Wolfe (Eds.), *The reality of Christian learning*. (pp. 3-11). Grand Rapids, MI: Christian University Press.