

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

CRISTIANA MARQUES DE SOUSA BAPTISTA

RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA-ES NA REGIÃO I

Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 05/08/2024.

VITÓRIA-ES

2024

CRISTIANA MARQUES DE SOUSA BAPTISTA

RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA-ES NA REGIÃO I

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 05/08/2024.



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

Orientador: Valdir Stephanini

VITÓRIA-ES

2024

Baptista, Cristiana Marques de Sousa

Religiosidade e educação infantil: Um olhar sobre a Rede Municipal de Ensino de Vila Velha-ES na Região I / Cristiana Marques de Sousa Baptista. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.

xi, 81 f. ; 31 cm.

Orientador: Valdir Stephanini

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

Referências bibliográficas: f. 74-81

1. Ciência da religião. 2. Religião e espaço público. 3. Educação Infantil.
4. Projeto político pedagógico. 5. Religiosidade. 6. Políticas públicas.
7. Manifestação religiosa. 8. Sugestões pedagógicas. - Tese. I. Cristiana Marques de Sousa Baptista. II. Faculdade Unida de Vitória, 2024. III. Título.

CRISTIANA MARQUES DE SOUSA BAPTISTA

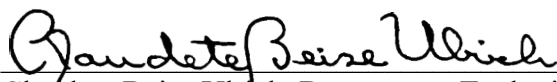
RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM OLHAR SOBRE A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA - ES, NA
REGIÃO I

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

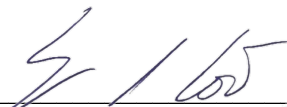
Data: 05 ago. 2024.



Valdir Stephanini, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).



Claudete Beise Ulrich, Doutora em Teologia, UNIDA.



Eber Borges da Costa, Doutor em Educação, UMESP.



Dedico este trabalho aos professores e professoras da Educação Infantil do Município de Vila Velha que se dedicam a essa temática, bem como aos demais professores e professoras de Educação Infantil que enfrentam as dificuldades de lidar com a manifestação do fenômeno religioso nesta etapa de ensino.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao meu Deus, que me possibilitou chegar até aqui. A Ele toda honra e toda glória.

À minha família, meu alicerce sempre ao meu lado, incentivando-me e dando-me forças para não desistir.

Ao meu esposo, Joérlei Baptista, que sempre me apoia em todas as minhas iniciativas.

Às minhas filhas, Tiffany Baptista e Rebeca Baptista, que compartilham comigo todos os momentos, inclusive nos momentos de estresse.

Agradeço também ao meu genro preferido, Rodrigo Reis, pelo carinho de sempre.

Aos meus pais, Sebastião Correa de Sousa e Iracy Marques de Sousa, pelo suporte e por sempre acreditarem em mim, em especial à minha mãe, que me cobre com suas orações.

À Josiane da Silva Eleoterio, por me incentivar e desafiar a fazer o Mestrado, estando ao meu lado durante toda a minha jornada, juntamente com Gilmara de Souza. Posso dizer que formamos uma equipe de ponta.

Aos colegas de turma, agradeço o aprendizado. Levarei cada um no coração.

Ao Prof. Dr. Valdir Stephanini, meu orientador, pela leveza com que me orientou durante todo o meu percurso acadêmico.

Aos professores, Dr. Elcio Sant' Anna e Dr.^a Claudete Beise Ulrich, pelas valiosas contribuições na minha qualificação.

Às escolas da Região I, pela acolhida.

Enfim, a todos que me impulsionaram nesse sonho, que se concretizou em minha vida.



“Tratem a todos com o devido respeito: amem os irmãos, temam a Deus [...]”.

(1 Pedro 2:17)

RESUMO

O trabalho apresenta um estudo acerca do fenômeno religioso nas escolas de Educação Infantil da rede municipal de Vila Velha – ES, sob a justificativa de que as pesquisas demonstram que as aprendizagens nessa primeira etapa de ensino contribuem sobremaneira na formação da criança. Foram pesquisadas oito escolas de Educação Infantil da rede municipal de Vila Velha – ES. Quanto ao problema da pesquisa, foi: compreender como são tratadas as manifestações do fenômeno religioso no currículo comum e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da Região I de Vila Velha – ES? Em relação à metodologia, adotou-se estudo de cunho bibliográfico e documental. A hipótese formulada foi a de que o currículo e o PPP das UMEIs contemplam a temática da religiosidade, tendo em vista a presença da religiosidade nessa etapa do ensino. Nesse sentido, o objetivo foi analisar as manifestações do Fenômeno Religioso na Educação Infantil identificadas no currículo e no PPP dessas UMEIs. A partir das análises e contribuições teóricas, tais como a de José Bittencourt Filho, que fala do reconhecimento da diversidade cultural e religiosa, e de Rubem Alves que aborda a religião enquanto experiência própria do ser humano, foi possível elaborar um produto educacional que contém algumas sugestões a Secretaria Municipal de Educação. O quadro teórico apresenta como categorias de análise a diversidade étnica, racial, religiosa, linguística e de gênero/sexualidade presentes no Brasil. O percurso desta pesquisa evidencia a necessária implementação de novos estudos para ampliar o raio de investigação, alcançando as demais regiões administrativas e colaborando para o planejamento das políticas públicas e pedagógicas de acordo com o contexto local, bem como a sugestão de que seja inserido nos PPP das escolas o registro referente a questão das manifestações do fenômeno religioso.

Palavras-chave: Educação Infantil. Projeto Político Pedagógico. Religiosidade. Manifestação religiosa. Sugestões pedagógicas.

ABSTRACT

This paper presents a study on the religious phenomenon in the municipal schools of Vila Velha, Espírito Santo, Brazil, based on the justification that research shows that learning in this first stage of education contributes greatly to the development of children. Eight municipal schools of Vila Velha, Espírito Santo, Brazil, were surveyed. The research problem was: to understand how the manifestations of the religious phenomenon are treated in the common curriculum and in the Political Pedagogical Project (PPP) of the Municipal Units of Early Childhood Education (UMEs) of Region I of Vila Velha, Espírito Santo? Regarding the methodology, a bibliographic and documentary study was adopted. The hypothesis formulated was that the curriculum and the PPP of the UMEs address the theme of religiosity, given the presence of religiosity in this stage of education. In this sense, the objective was to analyze the manifestations of the Religious Phenomenon in Early Childhood Education identified in the curriculum and in the PPP of these UMEs. Based on theoretical analyses and contributions, such as those by José Bittencourt Filho, who speaks of the recognition of cultural and religious diversity, and Rubem Alves, who addresses religion as a human experience, it was possible to develop an educational product that contains some suggestions for the Municipal Department of Education. The theoretical framework presents the categories of analysis as ethnic, racial, religious, linguistic and gender/sexual diversity present in Brazil. The course of this research highlights the need to implement new studies to broaden the scope of investigation, reaching other administrative regions and collaborating with the planning of public and pedagogical policies according to the local context, as well as the suggestion that the record regarding the issue of manifestations of the religious phenomenon be included in the schools' PPPs.

Keywords: Early Childhood Education; Political Pedagogical Project; Religiosity; Religious manifestation; Pedagogical suggestions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tripé para a formação da religiosidade.....	21
Figura 2: Religiosidade, religião e espiritualidade	26
Figura 3: Modelos infantis.....	30
Figura 4: Direitos de aprendizagem.....	35
Figura 5: Composição do currículo	52
Figura 6: Documentos básicos que orientam as práticas pedagógicas nas escolas de Educação Infantil	56
Figura 7: Potencialidades e fragilidades dos PPPs analisados	57
Figura 8: 1ª Sugestão	60
Figura 9: 2ª Sugestão	61
Figura 10: 3ª Sugestão	62
Figura 11: 4ª Sugestão	63
Figura 12: 5ª Sugestão	64
Figura 13: 6ª Sugestão	65

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	10
INTRODUÇÃO.....	11
1 EDUCAÇÃO INFANTIL E RELIGIOSIDADE	15
1.1 Educação Infantil como local de reconhecimento e diversidade da criança	15
1.2 Educação Infantil: as manifestações do fenômeno religioso e da laicidade.....	23
2 CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REGIÃO I, DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA – ES	34
2.1 Concepções curriculares na Educação Infantil.....	34
2.2 O currículo e o Projeto Político Pedagógico das UMEIs da região I, da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha – ES	41
3 PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA O TRABALHO COM BASE NA RELIGIOSIDADE NAS UMEIs DA REGIÃO I	54
3.1 Percurso metodológico	54
3.2 Produto educacional: sugestões à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha	56
3.3 Considerações referentes ao produto educacional.....	66
CONCLUSÃO.....	69
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A	82
APÊNDICE B.....	83

INTRODUÇÃO

A motivação para o presente estudo advém do fato de a pesquisadora ser graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e Docência na Educação Infantil e pedagoga da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha – ES, desde 2006. Além disso, atuou por quase 15 anos como professora de Educação Infantil na rede privada. Atualmente trabalha na Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (SEMED), em assessoria técnica junto aos Órgãos Colegiados do município. Diante do exposto, investigar as manifestações do fenômeno religioso nas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da Região I de Vila Velha tornou-se interessante a partir da constatação de que as festas culturais e religiosas são intrínsecas às práticas pedagógicas, materializadas na forma de projetos, ações ou celebrações por parte da comunidade escolar.

Portanto, é fundamental ampliar a fundamentação teórica das lacunas profissionais que se confundem com experiências pessoais, bem como dos contextos da política de Educação Básica no Brasil, propondo discussões curriculares para a rede municipal em voga.

Nesse sentido, a fundamentação teórica apoia-se nas contribuições de José Filho a partir dos esclarecimentos sobre a liberdade religiosa, tendo as pessoas o direito de praticarem sua religião, considerando a liberdade em uma sociedade pluralista, e em Rubem Alves que destaca a religião como uma experiência individual e subjetiva, destacando a importância da dimensão espiritual na vida das pessoas, sugere que a religião vai além de dogmas e rituais, envolvendo uma busca pessoal por significado, transcendência e conexão com algo maior do que a própria pessoa. Assim, é pertinente estudar as manifestações religiosas na Educação Infantil, partindo do pressuposto de que a escolarização infantil se inicia nessa primeira etapa.

A religiosidade refere-se à forma como os indivíduos se colocam nas relações sociais e que, de certa forma, interfere no contexto escolar, considerando a conjuntura de um Estado laico. Para tanto, propõe-se a seguinte pergunta-problema para a pesquisa: como são tratadas as manifestações do fenômeno religioso no currículo comum das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da Região I de Vila Velha – ES?

A hipótese formulada foi a de que o currículo e o PPP das UMEIs contemplam a temática da religiosidade, tendo em vista a presença da religiosidade nessa etapa do ensino.

Nesse contexto, a pesquisa proposta traz como objeto de estudo as manifestações do fenômeno religioso na Educação Infantil, na Região I de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. E nessa perspectiva, pretende-se buscar evidências documentais por meio dos Projetos Políticos Pedagógicos das UMEIs da região I, com vistas a mapear as manifestações do

fenômeno religioso na Educação Infantil, como fragmento do estudo, por meio de pesquisa exploratória, com pesquisa bibliográfica e documental.

Dito isso, o objetivo geral da presente dissertação é analisar as manifestações do Fenômeno Religioso na Educação Infantil identificadas no currículo e no Projeto Político Pedagógico das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da região I, na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. E como objetivos específicos: identificar a Educação Infantil como local de reconhecimento e diversidade da criança, da manifestação do fenômeno religioso e da laicidade nessa etapa da educação básica; descrever a respeito das concepções curriculares, bem como sobre a inserção e manifestações do fenômeno religioso no currículo e no Projeto Político Pedagógico das UMEIs da região I de Vila Velha, no Espírito Santo; e propor sugestões a Secretaria Municipal de Educação para a prática pedagógica das escolas de Educação Infantil com ênfase no fenômeno religioso.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi realizada a partir de um estudo exploratório, bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa. Os documentos analisados foram: a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Município de Vila Velha¹, as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha do 1º ao 9º ano² e o Projeto Político Pedagógico das UMEIs da região I.³

O estudo caracteriza-se como exploratório, considerando que "a pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [...]. Geralmente envolvem levantamentos documentais, bibliográficos e entrevistas fora do padrão e estudos de caso [...]"⁴. Assim, optou-se pelo estudo exploratório, tendo a pesquisa bibliográfica, como técnica, considerando que "requer pensamento reflexivo e tratamento científico"⁵. Dessa forma, será realizado um levantamento de bibliografias e documentos, subsidiando a fundamentação teórica.⁶

O contexto da pesquisa é o município de Vila Velha – ES localizado ao sul da baía de Vitória, administrado por 5 (cinco) Regiões Administrativas, com um total de 99 (noventa e

¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA – ES (PMVV-ES). *Proposta Pedagógica para a Educação Infantil no Município de Vila Velha: Desvelando histórias...* produzindo conhecimento. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte. Educação Infantil, Vila Velha, 2008. p. 05.

² PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha - 1º ao 9º ano*. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, Secretaria Municipal de Educação, 2012.

³ Nota explicativa: cada escola possui o seu PPP, portanto, foram consultados individualmente.

⁴ GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 2010. p. 27.

⁵ MEDEIROS, João Bosco. *Redação Científica: a prática de arquivos, resumos, resenhas*. São Paulo: Atlas, 2017. p. 38.

⁶ MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 14-15.

nove) bairros⁷. Para tanto, optou-se pela região I, considerando a extensão territorial, bem como o número de 08 (oito) unidades escolares da Educação Infantil, que totalizam 20% do total de escolas dessa modalidade da Rede de Educação de Vila Velha.

Quanto à estrutura organizacional da dissertação, o trabalho subdivide-se em três capítulos que descrevem em linhas gerais o que se propõe. O primeiro capítulo tem como foco apresentar a religiosidade e as expressões religiosas na Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica. Essa dimensão inclui a discussão acerca dos fenômenos religiosos, numa perspectiva de laicidade. E complementa-se com a seção que esclarece a Educação Infantil como local de reconhecimento e diversidade da criança.

O segundo capítulo foi reservado para a discussão teórica sobre o currículo da Educação Infantil na Região I de Vila Velha – ES, a partir das contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como da percepção do currículo comum e do Projeto Político Pedagógico (PPPs) das UMEIs da Região I de Vila Velha. A partir da estrutura proposta pela BNCC, que estabelece diretrizes para a Educação Infantil, o estudo investiga como essas diretrizes são interpretadas e implementadas na prática curricular das UMEIs da Região I, bem como, examina-se a relação entre o currículo comum, delineado pela BNCC, e os PPPs das UMEIs. Ao analisar a percepção do currículo comum e dos PPPs por parte dos profissionais da Educação Infantil na Região I de Vila Velha, busca-se compreender como essas políticas educacionais são vivenciadas e adaptadas localmente, considerando as especificidades e demandas da comunidade.

Por sua vez, o capítulo três foi desenvolvido a partir de uma investigação prática que apresenta as proposições de inserção da religiosidade nas referidas UMEIs com o detalhamento do percurso metodológico, além de oferecer sugestões de formação continuada para profissionais da Educação Infantil com ênfase no fenômeno religioso, nessa seção o destaque foi como a religiosidade pode ser integrada de forma adequada e respeitosa ao contexto educacional da Educação Infantil, considerando as necessidades e diversidade das crianças e suas famílias. Incluiu o percurso metodológico delineado, bem como a definição de sugestões estratégias e pedagógicas para abordar o fenômeno religioso de maneira inclusiva e laica. As sugestões consideram a formação continuada para os profissionais da Educação Infantil, visando capacitá-los para lidar de forma sensível e ética com as questões relacionadas à religiosidade, promovendo assim um ambiente educacional mais acolhedor e respeitoso para todas as crianças e suas famílias.

⁷ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. Secretaria Municipal de Assistência Social. *Plano Municipal de Assistência Social: 2018-2021*. Vila Velha: Prefeitura, 2018. p. 14.

Na sequência segue-se com uma avaliação geral deste estudo, cujo problema e hipótese são respondidos, incluindo contribuições sobre os objetivos inicialmente pretendidos. A conclusão deste estudo sobre religiosidade e Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, ES, na Região I, confere destaque para a importância de uma abordagem inclusiva em relação ao fenômeno religioso nesse contexto educacional. A partir da análise das proposições de inserção da religiosidade nas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) e do percurso metodológico adotado, foi possível observar a complexidade e a diversidade de práticas religiosas presentes na comunidade local.

A contribuição prática desse estudo reside na oferta de informações e de sugestões para os profissionais da Educação Infantil, com vistas a promover uma compreensão mais ampla e respeitosa da religiosidade, sem ferir o princípio da laicidade. Além disso, as sugestões de formação continuada para os educadores têm o objetivo de capacitá-los para lidar de forma adequada com as questões religiosas, garantindo um ambiente educacional acolhedor e inclusivo para todas as crianças. Por fim, este estudo destaca a importância do diálogo e do respeito à diversidade religiosa na construção de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais tolerante e inclusiva.

1 EDUCAÇÃO INFANTIL E RELIGIOSIDADE

O capítulo aborda a questão da religiosidade na Educação Infantil, uma vez que o Ensino Religioso, enquanto componente curricular, não faz parte dessa etapa da educação. A abordagem parte da premissa de que as crianças estão envolvidas em práticas religiosas por meio da participação em celebrações religiosas, geralmente cristãs, nas quais as famílias autorizam ou não sua participação⁸. Portanto, com base na legislação que assegura práticas pedagógicas na Educação Infantil, evidencia-se a importância de analisar a presença do fenômeno religioso na Educação Infantil nas escolas públicas da Região I do município de Vila Velha - ES, em face do princípio da laicidade do Estado brasileiro, a partir da identificação dessa etapa de ensino como local de reconhecimento e diversidade da criança, bem como local da manifestação do fenômeno religioso e da laicidade.

1.1 Educação Infantil como local de reconhecimento e diversidade da criança

A consolidação da Educação Infantil como etapa da Educação Básica foi resultado de muitas discussões e diálogos políticos que, durante séculos, insistiram em compreender a infância como uma fase inútil e desconectada da vida social. Observando o aspecto histórico, percebe-se o quanto a sociedade já ignorou e abandonou a infância. Tal falta de importância para a primeira infância resultou na situação em que as crianças não recebiam cuidados, educação, prioridades, afeto e ainda eram tratadas como adultos em miniatura. Como resultado, a taxa de mortalidade infantil era considerável e seu futuro incerto.⁹

Philippe Ariès enfatiza que foi a partir do final do século XVI e início do século XVII que algumas mudanças começaram, moderadamente, onde as crianças pequenas começaram a ter suas roupas trocadas, tratamento diferenciado e alguma atenção, resultando na separação da criança do adulto. Além do modelo de uma educação mais rigorosa, atendendo aos moralistas da época, que exigiam obediência, pois as crianças haviam recebido, mesmo que de forma incipiente, certo tipo de atenção devido à sua graciosidade e travessura. Tudo porque a atenção dada às crianças era considerada, pelos mais exigentes, como algo insuportável, entendido como mimo, fase em que a atenção se estendia aos aspectos de saúde e higiene.¹⁰

⁸ SILVA, Kátia Belan. *Um olhar sobre a prática da religiosidade em duas escolas públicas de Vila Velha (ES): da educação infantil ao ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). UNIDA/Faculdade Unida de Vitória, Vitória: 2018. p. 12.

⁹ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC. 1981. p. 101.

¹⁰ ARIÈS, 1981, p. 101.

Somam-se a esse aspecto histórico os dados estatísticos que demonstram uma taxa significativa de crianças matriculadas na Educação Infantil nas escolas públicas brasileiras. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019:

- a população brasileira possuía, em média, apenas 9,7 anos de estudo; - das crianças de zero a um ano, apenas 14,4% estavam matriculadas; - para crianças entre 2 e 3 anos, a taxa de matrícula é de 55,4% e entre 4 e 5 anos (obrigatório) a taxa é de 92,9%, (taxas que variam de acordo com as regiões, onde a maior taxa está na região Sudeste e a menor está na região Norte).¹¹

Assim, destaca-se o problema da desigualdade quanto à garantia do direito à educação no Brasil, ao associar tais informações aos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (IPEA)¹². Demonstra que a questão demanda atenção e investimentos em políticas públicas com vistas ao planejamento e execução de estratégias para superá-las. Os dados indicam que a maioria das matrículas é em escolas públicas, totalizando 80,9% dos alunos (em escolas federais, estaduais ou municipais de todo o país). Na área urbana, o percentual chega a 88,9%, o que requer estratégias de maiores proporções para garantir que o processo ensino-aprendizagem seja adequado ao contexto, considerando vulnerabilidade, fome e criminalidade¹³. Demonstra-se, então, que há necessidade de estratégias pedagógicas que possam atender a maioria das escolas públicas brasileiras que oferecem matrículas na Educação Infantil, o que evidencia a importância da educação pública considerando que é onde a maioria dos/as alunos/as brasileiros está matriculada.

As informações sobre o número de crianças nas escolas públicas brasileiras também abrem uma discussão interessante, que destaca a importância do reconhecimento da infância no contexto social, político e cultural. Observa-se em parte do poema de Pedro Bandeira que é preciso atentar para a criança como sujeito de direito, para além das subjetividades.

Preste atenção no que eu falo, porque eu não falo por maldade: os adultos me perdoam, mas ser criança é legal! Você esqueceu, eu sei. [...]. Quando você julgar o que eu faço, olhe para seus próprios narizes: na sua infância, você não era feliz? Mas se tudo o que você fez já saiu da sua memória, saiba o que eu quero: quanto mais respeito eu sou criança! [...]. Por que me perguntam tanto, o que serei quando crescer? O que eles pensam de mim é o que eu queria saber! Adultos são engraçados! O que significam? Você acha que eu não sou nada? Só serei quando crescer? [...]. Essa pergunta adulta é a mais chata que existe! Por que só quando cresce? Não vou esperar até lá? Vou ser

¹¹ IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC). Rio de Janeiro: IBGE, 2019. In: UBES. *União Brasileira dos Estudantes do Ensino Médio*. Direito Humano à Educação na Pandemia: Desafios, Compromissos e Alternativas.pdf. p. 1-61, Brasil, 2021. [online].

¹² IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Publicações 2020*. Brasília. 2020. [online].

¹³ IBGE, 2019. [online].

quem já sou neste momento presente! Vou continuar sendo eu! Vou continuar sendo gente!¹⁴

Os trechos referenciados mostram que a criança se constitui como um ser social e que é composta a partir de diferentes dimensões e linguagens, que precisa ser reconhecida com identidade, seu próprio modo de conviver e compreender o contexto social. Dessa forma, sua religiosidade precisa ser respeitada, inclusive o contexto escolar é um espaço propício para que a criança possa apresentar e conhecer experiências religiosas e culturais, por meio do direito ao diálogo sobre suas escolhas, experiências e tolerância¹⁵. A respeito do termo religiosidade, Bittencourt Filho apresenta o conceito de Matriz Religiosa Brasileira', como sendo o conjunto de "[...] formas, condutas religiosas, estilos de espiritualidade, e condutas religiosas uniformes, [que] evidenciam a presença influente de um substrato religioso-cultural"¹⁶.

Foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁷ que a Educação Infantil passou a integrar o Ensino Fundamental de nove anos. Pode-se observar nessa transição que a Educação Infantil formada pela creche – etapa que atende crianças de 0 a três anos de idade, foi incluída, juntamente com a pré-escola – etapa que atende crianças de 4 e 5 anos, e hoje é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. No entanto, considera-se que tal expansão significa acesso ao direito à educação, especialmente quando "uma parcela significativa de crianças pobres só pode acessar a escola a partir da faixa etária obrigatória"¹⁸.

Nesse processo, alguns aspectos merecem atenção, uma vez que a Educação Infantil implica uma série de especificidades. Tiago Alves e José Marcelino de R. Pinto reiteram que a expansão da escolaridade obrigatória com a inclusão da Educação Infantil depende da ampliação do número de matrículas para alunos de 4 e 5 anos¹⁹. Isso, conseqüentemente, requer a garantia da oferta de educação de qualidade para todos, caso contrário, haveria inclusão quantitativa, desconsiderando o aspecto qualitativo²⁰.

¹⁴ BANDEIRA, Pedro. *Mais respeito, sou uma criança*. São Paulo: Moderna. 2009. (Temas Contemporâneos). p. 20.

¹⁵ KUNZENDORFF, Cátia Novaes. *A religiosidade nas práticas de alunos da educação infantil da UMEI "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" do Município de Vila Velha na compreensão docente*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA-Faculdade Unida de Vitória, 2021. p. 32.

¹⁶ BITTENCOURT FILHO, José. *Matriz religiosa brasileira: religiosidade e mudança social*. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Koinonia, 2003. p. 41.

¹⁷ BRASIL. *Lei nº 9.394/1996*. Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB. Brasília: Ministério da Educação e Esportes, 1996. p. 23.

¹⁸ ALVES, Tiago.; PINTO, José Marcelino de Rezende. Quem serão os potenciais ingressantes na educação básica brasileira com a expansão da escolaridade obrigatória? In: GOUVEIA, Andréa Barbosa; PINTO, José Marcelino de Rezende.; CORBUCCI, Paulo Roberto. (orgs.). *Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil*. Brasília: Ipea, 2011. p. 131.

¹⁹ ALVES; PINTO, 2011, p. 146.

²⁰ ALVES; PINTO, 2011, p. 146.

Diante do exposto, a questão da expansão com qualidade na Educação Infantil sofre três ameaças significativas, a primeira refere-se aos "perigos da exclusão do atendimento, com a redução das vagas em tempo integral"²¹; o segundo, o risco "de uma cisão entre creches e pré-escolas"²² e o terceiro, o risco de "privatização e precariedade das creches"²³. No entanto, nessa fase escolar, as principais bases didático-pedagógicas do cuidar, brincar e educar são componentes indissociáveis do processo de aprendizagem, o que garante às crianças experiências que possibilitem a construção de sua identidade pessoal e coletiva a partir da produção de cultura²⁴. A este respeito tem-se as contribuições de Rubens Alves. O autor evidencia a importante relação existente entre educação e religião com as “questões socioculturais, demonstradas, no que chama de experiência estética, de olhar sensível, de afetividade docente e de encantamento”²⁵. Assim, observa-se que, tal qual a BNCC orienta, não se pode permitir que nas práticas educativas da Educação Infantil aconteçam restrições “ao conjunto operacional presente nas áreas disciplinares, mas, potencializar as experiências do discente para que haja melhor conexão entre o aprendizado e sua vivência, entre afeto e cognição”²⁶, pensamento defendido por Alves.

A BNCC reitera que o brincar e o cuidar são eixos fundamentais na Educação Infantil, além de afirmar que os princípios estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da educação são as interações e as brincadeiras. Convém, ressaltar que na Educação Infantil as práticas pedagógicas estão relacionadas as ações de brincar, fazer, experimentar, experienciar, concretizar, conviver, relacionar-se, enfim, são as interações, pois não há processo de ensino e aprendizagem a partir de componentes curriculares.²⁷

Como dito anteriormente, não existe Ensino Religioso enquanto componente curricular na Educação Infantil, no entanto, são notórias as contribuições que seus objetivos, reconhecidos na BNCC, se utilizados como referência. A BNCC determina que o objetivo do ER se baseia em quatro verbos operacionais: fornecer, propiciar, desenvolver e contribuir, respectivamente, observar a prescrição:

²¹ VIEIRA, Livia Maria Fraga. Compulsory schooling in early childhood education. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 245262, jul./dez. 2011. p. 255.

²² KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. Crianças da infância e de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 6985, jan./abr. 2011. p. 75.

²³ VIEIRA, 2011, p. 255.

²⁴ SILVA, 2018, p. 14.

²⁵ SILVA, Maria de Jesus R.; ANJOS, Maria do Pérputuo Socorro F. dos. Rubem Alves: educação e religião. *Revista Unitas: Revista Elet. de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 9, n. 1, 2021. p. 3.

²⁶ SILVA; ANJOS, 2021, p. 3.

²⁷ BRASIL, 2017, p. 435.

a) aprendizagem de conhecimentos religiosos, culturais e estéticos a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos alunos; b) conhecimento sobre o direito à liberdade de consciência e crença com promoção constante dos Direitos Humanos; c) competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercendo o respeito à liberdade de concepção e ao pluralismo de ideias, nos termos da Constituição Federal; d) para que os alunos construam seus significados pessoais de vida com base em valores, princípios éticos e cidadania.²⁸

Assim, percebe-se que os objetivos estão direcionados à manifestação religiosa e que os profissionais da educação promovem o aprendizado a partir destas. E nesse caminho, observa-se que o aspecto que se correlaciona com a religiosidade é a busca pelo sagrado, bem como as respostas às questões relacionadas à espiritualidade²⁹. A esse respeito Rubem Alves usa a frase de Piaget que esclarece que “o conhecimento não é uma cópia, mas uma organização do real”³⁰, para explicar que,

como o real é destituído de significação humana, o mundo só se torna humano depois que o homem o estrutura de acordo com as exigências dos seus valores, ou seja, para o autor, aquilo a que denominamos realidade é uma construção da matriz religiosa da consciência.³¹

Isso quer dizer que a realidade depende da forma com as pessoas a percebe e compreende, sendo construída por meio da interação entre o mundo objetivo e os valores humanos, principalmente, por aqueles influenciados pela religião. Alves assevera que o mundo real só passa a possuir significado depois que acontece as intervenções humanas, ocasião em que as pessoas o estruturam (o mundo) conforme seus valores e crenças. Resumindo, pode-se dizer que, na visão de Alves, o mundo só se torna verdadeiramente humano quando é interpretado e estruturado de acordo com os valores humanos, especialmente aqueles derivados da religião. Isso sugere que a humanidade atribui significado ao mundo e o torna compreensível dentro de seu próprio contexto cultural e moral.³²

Retomando ao contexto da Educação Infantil e com base nessas explicações, os principais marcos legais que o tema envolve são a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996 – LDB e a BNCC. Inicialmente, existe a Lei nº 9.394/1996 – LDB, que em seu artigo 33, que dispõe sobre o Ensino Religioso e a diversidade cultural religiosa, proibindo qualquer forma de proselitismo, o que garante que a escola pública seja um equipamento social de inclusão e

²⁸ BRASIL, 2017, p. 436.

²⁹ RABELLO, 2022, p. 42.

³⁰ SILVA; ANJOS, 2021, p. 12.

³¹ ALVES, Rubem. *O enigma da religião*. São Paulo: Papirus, 1984. p. 10.

³² ALVES, 1984, p. 11.

respeito³³. Nessa mesma Lei, a atenção se soma à etapa da Educação Infantil, que passa a ser incluída e considerada como a primeira etapa da Educação Básica.

Segundo Jordanna C. Branco e Patrícia Corsino, cabe ao Estado oferecer uma educação laica e democrática, para que as crianças sejam capazes de serem cidadãos críticos "com capacidade argumentativa e de disseminar conhecimentos artísticos, culturais, científicos e tecnológicos de diferentes áreas, garantindo a convivência e o respeito à liberdade de crença ou não de culto"³⁴. Dessa forma, há necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas, a fim de garantir "[...] um ambiente de conhecimento do mundo físico e social, considerando o contexto social e cultural da criança inserida nessas instituições com suas especificidades"³⁵.

Dois anos após a LDB, em 1998, o Ministério da Educação elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), responsável por consolidar o modelo que reitera a superação da característica assistencialista das creches, atribuindo valor pedagógico a essa etapa de ensino³⁶. Uma década depois, o Conselho Nacional de Educação (CNE) delibera sobre a Resolução nº 05/2009, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Esse documento indicou as diretrizes curriculares que deveriam ser utilizadas na organização das propostas pedagógicas das creches e pré-escolas³⁷. Esses documentos têm ajudado a ampliar as interações e experiências das crianças, a fim de promover oportunidades de aprendizagem, que ocorrem por meio das relações culturais, sociais, políticas e religiosas existentes.

Ao descrever a escola como um espaço de (re)construções e (re)produções de conhecimento e respeito, ressalta-se a importância de um tripé fundamental para a compreensão da religiosidade que se manifesta nesse contexto, a saber: territorialidade, cultura e história, de modo a esclarecer suas especificidades, que concomitantemente se complementam. Veja a figura a seguir:

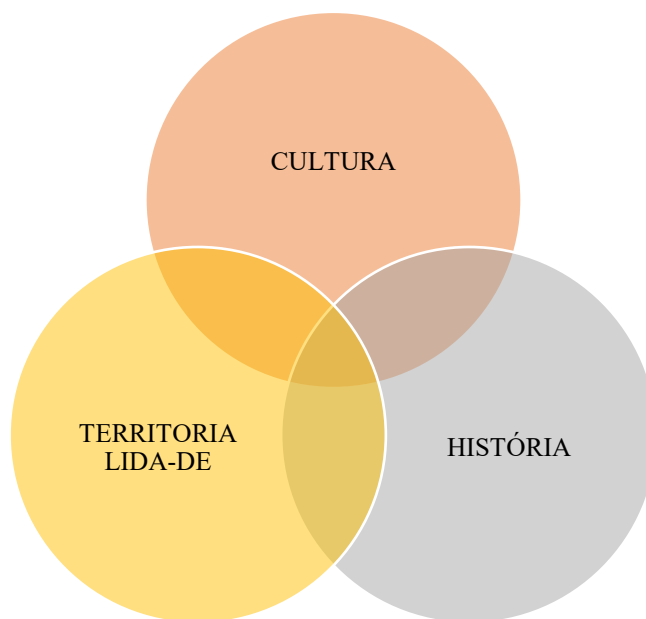
³³ SILVA, 2018, p. 12.

³⁴ BRANCO, Castelo de Jordanna; CORSINO, Patrícia. Discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: entre o silenciamento e a discriminação. *Revista Eletrônica de Educação*. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 128-142. 2015. p. 136.

³⁵ SILVA, 2018, p. 20.

³⁶ BRASIL. Ministério da Educação. *Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1998, v.3. s/p.

³⁷ 3 BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2010. p. 18.

Figura 1: Tripé para a formação da religiosidade³⁸

Compreender a religiosidade por meio de manifestações, valores, rituais, crenças, concepções e atitudes é essencial, pois território e cultura se constituem a partir desse elemento (religiosidade) em uma perspectiva de desenvolvimento local. Veja bem, “a religiosidade constrói um universo muito especial de reflexão na vida, seja individual ou social, porque envolve um contrato, no qual o elemento esperança e sentido da vida são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano em sua trajetória terrena”³⁹. No entanto, a compreensão de território e cultura não acompanhou a compreensão de religiosidade.

Alves evidencia que estes elementos (a história, a cultura e a territorialidade), formam o que denomina de conjunto da natureza ou coisas do mundo humano, além de serem diferentes, relacionam-se à organização cultural e histórica que caracteriza a espécie humana.⁴⁰ Porque explica que mesmo que existam as coisas da natureza que independem da vontade humana, existem outras tantas coisas que, ao contrário, são fruto de suas intervenções, como a educação, a arte, os afetos, gostos e motivações⁴¹.

Segundo Rute Bento, “o que realmente une os homens é a sua cultura, as ideias, os padrões que eles têm em comum [...]”⁴². E a BNCC corrobora essa premissa, ao afirmar que

³⁸ Fonte: Elaboração própria, dados inéditos, 2023.

³⁹ BERNARDI, Clacir José; CASTILHO, Maria Augusta de. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *INTERAÇÕES*, Campo Grande, MS, v. 17, n. 4, p. 745-756, out./dez. 2016. p. 745-746.

⁴⁰ ALVES, Rubem. *O que é religião*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p.37-38.

⁴¹ ALVES, 2006, p.37-38.

⁴² BENTO, Rute. A ciência do costume. In: Bento, Rute. *Padrões de cultura*. Boston: Houghton Miffl in Company, 1934. p. 1-20. p. 18.

conhecimento religioso, [...], é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte.⁴³

Diante do exposto, observa-se que houve algumas mudanças relacionada à pluralidade religiosa do Brasil. Foi possível observar certa abertura, "percebe-se hoje como se fosse uma avalanche de religiosidade, rompendo os diques onde, por vários séculos, correntes de pensamento, avanços científicos e conquistas tecnológicas a represaram"⁴⁴. E algumas características foram sistematicamente sendo substituídas por outras, a exemplo do que outrora as religiosidades detinham "manifestações contraditórias e confusas, eram duramente combatidas, provocavam guerras, [...]"⁴⁵ dentre outras, e com o passar do tempo tornaram-se sinônimo de "potencialidade e mobilização", e passaram a estar relacionadas ao "fator de desenvolvimento humano, forças construtivas e integradas num processo de educação"⁴⁶.

Inicialmente, a religiosidade referia-se ao aspecto individual ou a uma experiência pessoal de espiritualidade⁴⁷. Esse movimento é chamado, por Bittencourt Filho, de matriz religiosa brasileira, que afirma "[...] a existência, no bojo da matriz cultural, de uma matriz religiosa, que provê um acervo de valores religiosos e simbólicos característicos, assim como propicia uma religiosidade ampla e difusa entre os brasileiros"⁴⁸. Contudo, os aspectos considerados, de certa forma, positivos superam os negativos, observa-se que a construção do humanismo como atribuição da educação religiosa que emerge no grupo social familiar fica comprometida, uma vez que a desagregação familiar⁴⁹ e a vulnerabilidade social demandam outras atribuições tanto para a família quanto para a escola. A expectativa é que "eles esperam e precisam receber ali [na escola] não só o ensino, mas também uma formação que lhes permita estar ativamente inseridos na vida social e profissional"⁵⁰.

A Educação Infantil como etapa da Educação Básica deve propor estratégias e projetos pedagógicos; com significado e reflexões sobre o reconhecimento e o respeito à diversidade, para que de forma criativa e espontânea possa possibilitar a participação e experiências de todos

⁴³ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. 2018. p. 34. [online].

⁴⁴ RUEDELL, Pedro. *Trajetória do Ensino Religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul*: Legislação e Prática. Porto Alegre: Sulina, 2005. p. 15.

⁴⁵ CASSARO, 2021, p. 31.

⁴⁶ RUEDELL, 2005, p. 15-16.

⁴⁷ VALENTE, Gabriela Abuhab; SETTON, Maraia da Graça J. Notas etnográficas sobre a religiosidade na escola. *Cadernos Ceru*, São Paulo, série 2, v. 25, n. 1, p. 179-195, junho de 2014. p. 180.

⁴⁸ BITTENCOURT F., 2003, p. 17.

⁴⁹ CASSARO, 2021, p. 31.

⁵⁰ RUEDELL, 2005, p. 16. (grifo nosso).

em atividades relacionadas às festas religiosas. A diversidade religiosa da infância brasileira relacionada à diversidade cultural necessita de atenção e estudos, pois pressupõe-se que a infância é reflexo das influências da família e dos profissionais que atuam na escola por meio das interações que se estabelecem, como propõe o modelo conciliatório, como dito anteriormente. Portanto, é relevante descrever as manifestações do fenômeno religioso considerando a laicidade como premissa para o trabalho pedagógico.

Descrever essa temática é considerar a subjetividade da criança a partir de sua participação no processo de interação social e aprendizagem, uma vez que a garantia de sua identidade implica respeitar e favorecer "[...] dialogar com seu modo de viver e ver o mundo ao seu redor"⁵¹. Diante disso, é preciso considerar que sua religiosidade precisa ser reconhecida por meio de experiências religiosas e manifestações do fenômeno religioso que trazem para o contexto escolar, livres de preconceito ou repressão.

1.2 Educação Infantil: as manifestações do fenômeno religioso e da laicidade

O Brasil é um país com diversidades regionais, étnicas e religiosas que complementam sua formação cultural. Em particular, as tradições religiosas são um elemento de pluralidade que pode contribuir muito para a escola, com o objetivo de auxiliar na formação do ser humano. A este respeito, José Juan Tamoyo destaca a existência de múltiplos e variados universos religiosos, nos quais a especificidade cultural se desenvolve através do "intercâmbio e reformulação dos respectivos patrimônios culturais"⁵². O autor quer dizer que o ambiente escolar é o espaço em que se torna possível o (re)reconhecimento da diversidade, um espaço que proporciona respeito e diálogo sobre as diversas etnias e expressões culturais.

As religiões persistem, por vezes, através de novas manifestações que não são simples, fáceis de localizar dentro das diferentes classificações da sociologia da religião e da história das religiões. Vivemos imersos em um multiverso cultural e religioso, tanto em nível global quanto local, que é expressão da pluralidade e riqueza do ser humano, sem que seja possível ou necessário vislumbrar o centro canalizador e harmonizado.⁵³

Deste modo, tanto o conhecimento religioso como o conhecimento humano devem estar sempre disponíveis para todos, e a liberdade religiosa de todos deve ser respeitada. E nesse processo, a escola, considerada como um equipamento público de socialização e formação

⁵¹ SILVA, 2018, p. 33.

⁵² TAMAYO, José Juan. *Pluralismo e seus contextos*. Madrid: Editorial Sínteses, 2009. p. 109.

⁵³ TAMOYO, 2009, p. 110.

humana, deve permitir e promover ações estratégicas que reconheçam a diversidade dos/as alunos/as em suas expressões religiosas.

Ao abordar o tema da religiosidade, como manifestação religiosa na Educação Infantil, o/a professor/a possibilita que o contexto escolar seja considerado como instituição social de diálogo, onde são promovidas experiências religiosas na (re)construção de "[...] uma cultura de harmonia, justiça e paz, de modo a assegurar o direito de todos ao exercício da cidadania"⁵⁴. Até porque há muito tempo se observa que as escolas mantêm preconceitos consolidados, através do favorecimento de algumas expressões religiosas em detrimento de outras, ocasião em que tal conservadorismo evidencia pessoas que tentam impor ou reconhecer apenas determinadas doutrinas como aceitáveis.

Laudi Erandi Brandenburg ressalta que: "o aspecto religioso da realidade brota na escola e é abordado por ela pedagogicamente. Isso significa que seus próprios paradigmas emergem na escola, diferentes dos das confissões religiosas"⁵⁵. Isso significa que é necessário que as expressões religiosas sejam contempladas e reconhecidas na proposta pedagógica que reflita sobre o processo de ensino-aprendizagem, bem como sobre os contextos sociais e familiares de todos. "As expressões religiosas emergem como valor constituinte da aprendizagem significativa dentro da escola"⁵⁶. Para que a educação desenvolvida tenha a característica de qualidade, precisa apresentar uma série de elementos específicos das condições de vida dos/as alunos/as, das tradições religiosas e culturais e da própria escola. E a escola aqui é entendida com uma amplitude que envolve os profissionais, o Projeto Político Pedagógico, os recursos, o Plano de Ação, a estrutura organizacional e até mesmo as relações subjetivas.

Sair da superficialidade conhecendo o diferente pode ser, antes de tudo, poder ter acesso ao processo em que esse diferente foi construído. No caso do Ensino Religioso, significaria ter acesso ao que é fundamental em cada experiência religiosa para entender como ela se dá e quais consequências traz para a vida da pessoa. A partir do momento em que tivermos clareza sobre o modo como a experiência religiosa do outro é produzida, poderemos dialogá-la e questioná-la para caminhar em direção ao respeito ao diferente. Essa postura será a de alguém que realmente tenha consciência do que está respeitando e por que é necessário respeitá-la.⁵⁷

Portanto, a instituição escolar tem a atribuição máxima de reconhecer e respeitar a pluralidade religiosa, uma vez que é na escola que ocorre a interação social entre alunos/as e alunos/as, alunos/as e profissionais, profissionais e familiares, com a premissa de merecer ser

⁵⁴ SILVA, 2018, p. 53.

⁵⁵ BRANDENBURG, Laudi Erandi. O difícil exercício da cidadania. *Revista de Estudos Teológicos*, São Leopoldo/RS, v. 45, n. 1, p. 78-98, 2004. p. 136.

⁵⁶ SILVA, 2018, p. 53.

⁵⁷ BRANDEMBURGO, 2004, p. 137.

respeitada e compartilhar o conhecimento das diversas expressões religiosas. Assim, quando há conhecimento, há respeito, o que evidencia o papel do/a professor/a como mediador nesse processo, pois exerce influência direta na formação dos/as alunos/as, transformando o ambiente escolar em uma "tribuna contra a violência institucionalizada, o egoísmo estrutural e todas as formas de injustiça. Sem esse compromisso, qualquer mudança social será cada vez mais difícil"⁵⁸.

Sabe-se que o termo religiosidade está diretamente associado aos sentimentos/atitudes religiosas e à compreensão que as pessoas têm em relação às coisas sagradas ou atividades religiosas⁵⁹. E ainda está próximo da consideração dos

[...] valores que formam o homem e a sociedade dentro de um espaço territorial [...]. O fato de a religião ser a relação com o transcendente é compreendido na diversidade das relações humanas, envolvendo pessoas, famílias, grupos, lugares e, dessa forma, culturas.⁶⁰

Dessa forma, a transcendência se constitui como matriz dos fenômenos e experiências religiosas, considerando que os indivíduos sentem a necessidade de dar significados à vida e à morte. E é nesse contexto que surge o valor e a importância do sagrado que o ser humano dá aos objetos, às coisas, às forças da natureza ou aos objetos, tudo aquilo que transcende a realidade. Assim, o símbolo, o mito e o rito são as linguagens que a transcendência utiliza para se manifestar, onde o símbolo é considerado como elemento representativo da experiência religiosa.⁶¹

Vale destacar também aqueles que não têm religião, o que decorre do sincretismo religioso, dos direitos individuais e das manifestações de fé ou crença. As especificidades do sagrado e da religiosidade aproximam-se da concepção de Eliade de que "o sagrado pertence, como propriedade estável ou efêmera, a certas coisas (os instrumentos de culto), a certos seres (o rei, o sacerdote), a certos espaços (o templo, a igreja) e a certos momentos (domingo, dia da Páscoa, Natal)"⁶². Assim, o que é considerado sagrado poderão ser coisas, ações, pessoas, lugares ou tempos.

Nesse percurso, vale ressaltar que a influência religiosa faz parte do conjunto de elementos que compõem a identidade da criança, e que, por sua vez, caracteriza as diferentes religiões/denominações, por meio da religiosidade (expressões e símbolos religiosos) e, por

⁵⁸ GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Summus, 1988. p. 45.

⁵⁹ BERNARDI; CASTILHO, 2016, p. 749.

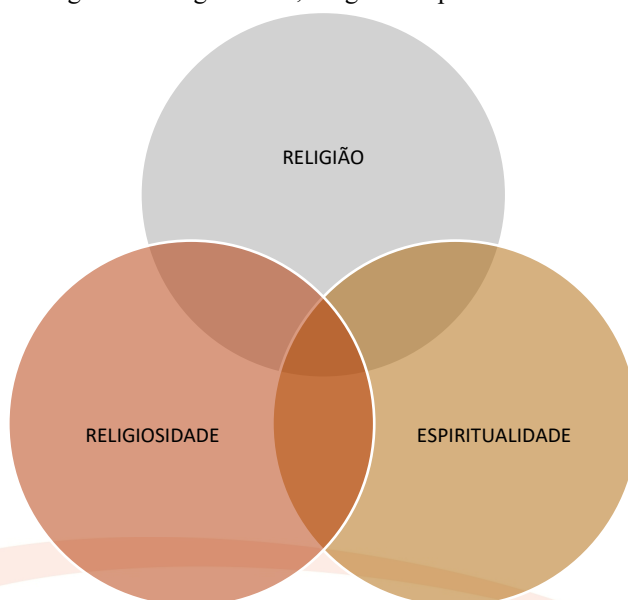
⁶⁰ BERNARDI; CASTILHO, 2016, p. 750, 752.

⁶¹ BRASIL, 2017, p. 438.

⁶² ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 32.

meio da espiritualidade, compreendida a partir de seus próprios conceitos e objetivos, como pode ser constatado na figura a seguir.

Figura 2: Religiosidade, religião e espiritualidade⁶³



Da figura tem-se: religiosidade – "demanda de sentido"; religião – "modelo de elaboração subjetiva e intersubjetiva na busca de respostas às demandas de sentido, ancorado em crenças religiosas (em Deus, Divino, Sagrado ou Transcendente)"; Espiritualidade – "sistema ou doutrina de respostas"⁶⁴. Na Educação Infantil, o fator predominante é a religiosidade, o que seria o mesmo que dizer que as crianças buscam significados que lhes são transmitidos através da família e que, ao levá-las à escola, acabam expressando-as em desenhos, brincadeiras, interpretações, etc., em sala de aula.

Caroline Gobatto define religiosidade como um conjunto de "práticas que um indivíduo acredita e segue, parte de um sistema de culto/doutrina específica compartilhada com um grupo que tem relações com uma denominação religiosa que propõe práticas religiosas"⁶⁵. No entanto, a criança ainda é incapaz de definir ou decidir sobre suas escolhas por conta própria no processo de formação e desenvolvimento. Alfonso Garcia Rubio mostra que a maior grandeza do ser humano está nas relações que estabelece⁶⁶. E menciona que o ser humano é parte fundamental

⁶³ Fonte: Elaboração própria, 2023. Adaptado de: FREITAS, Marta H.; VILELA, Paula R. Leitura fenomenológica da religiosidade: implicações para o psicodiagnóstico e a práxis psicológica clínica. *Revista de Estudos Fenomenológicos*, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 95-107, 2017. p. 97.

⁶⁴ FRANCÊS; VILELA, 2017, p. 96-97.

⁶⁵ GOBATTO, Caroline A.; ARAUJO, Tereza Cristina C. F. Religiosidade e espiritualidade em oncologia: concepções de profissionais de saúde. *Revista de Psicologia da USP*. São Paulo, v. 24, n. 1, p. 11-34, 2013. p. 14.

⁶⁶ RUBIO, Afonso Garcia. *Unidade na Pluralidade: seu ser humano à luz da fé e da reflexão cristã*. São Paulo: Paulus, 2001. p. 303.

do universo, cujo criador foi Deus, e enfatiza que existe uma relação entre Deus e o ser humano, sendo este visto como uma criatura que se posiciona em harmonia e união com os outros, com o propósito de cuidar e assumir a responsabilidade pela natureza. Assim, para o autor supracitado, o ser humano é sujeito de sua própria história e, ao mesmo tempo, naturalmente um ser social, com capacidade de desenvolver seus dons e talentos nas interações que estabelece com seus pares.⁶⁷

A partir da experiência unitária da pessoa, integram-se corporeidade e espiritualidade, superando assim o dualismo, sem, portanto, sacrificar as diferenças entre essas duas dimensões do ser humano. Novamente, uma relação de integração e inclusão, respeitando as diferenças.⁶⁸

Diante do exposto, percebe-se que em sua religiosidade o ser humano preserva um sentimento de veneração pelo mistério de sua existência, pelo fato de viver da experiência religiosa e da cultura que escolheu. Nesse sentido, uma das qualidades mais bem definidas é a religiosidade, que se manifesta nas atitudes e estilos de vida dos seres humanos, inclusive das crianças que frequentam as escolas na Educação Infantil.

Segundo Rosa Corrêa, a religiosidade é uma das características que marcam o povo brasileiro, "ela se manifesta de múltiplas formas como resultado das diferentes religiões praticadas na sociedade brasileira e, por outro, como parte do mundo do ser de muitos indivíduos mesmo que não professem determinada religião"⁶⁹. E nesse processo de reconhecimento humano, há a aceitação e aceitação de sua existência como dom, expressa em sua religiosidade como condição humana na prática de sua autodescoberta. Rubem Alves destaca que:

A religião está mais próxima da nossa experiência pessoal do que nos preocupamos em admitir. O estudo da religião, portanto, longe de ser uma janela que se abre apenas para panoramas externos, é como um espelho no qual nos vemos. Aqui a ciência da religião é também a ciência de nós mesmos: sabedoria, conhecimento saboroso.⁷⁰

A religião e a cultura são próprias do ser humano e na sociedade as expressões religiosas são culturais, os indivíduos participam de tais festividades, e no contexto escolar observa-se também que a comunidade estabelece suas interações e relações, e deseja participar. Assim, pode-se dizer que cultura e religião são aspectos indissociáveis, uma vez que a religião se constitui como elemento da própria cultura. E as religiões, através de festas, crenças, danças e

⁶⁷ RUBIO, 2001, p. 310.

⁶⁸ RUBIO, 2001, p. 319.

⁶⁹ CORRÊA, Rosa Lyda Teixeira. *Culture and diversity*. Curitiba: Ibpex, 2008. p. 149.

⁷⁰ ALVES, 2006, p. 13.

rituais, conseguem manter seu aspecto cultural, mesmo que tenha sido necessário resistir a hostilidades, represálias e conflitos, que repercutem tanto na sociedade quanto nas escolas. E o reconhecimento da diversidade cultural das crianças torna-se um desafio para as escolas, diante de práticas pedagógicas que a ignoram ou desconsideram sua riqueza. Segundo Liliana Cláudia Seehaber e Miguel Longhi, é por isso que

O aspecto religioso não pode ser visto como algo isolado do cotidiano de um povo ou de uma pessoa, mas integrado aos demais aspectos culturais e vivenciais desse mesmo povo ou pessoa. Assim como a religiosidade atravessa e cimenta as diferentes esferas da existência, todas as culturas existem e convivem de forma articulada. Tanto na esfera da existência quanto na das culturas, os diferentes sistemas de valores e significados não são isolados, mas em relação ao todo cultural do qual são partes integrantes.⁷¹

Diante do exposto, o papel da escola, especialmente na Educação Infantil, é introduzir e inserir as crianças no universo das festas religiosas, tendo como eixo norteador as experiências, vivências e diálogos que possibilitem a inclusão e a tolerância. Como afirma José Carlos Libâneo:

É preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de reposicionamento de valores humanos fundamentais como justiça, solidariedade, honestidade, reconhecimento da diversidade e da diferença, respeito à vida e aos direitos básicos, como suportes de convicções democráticas.⁷²

A instituição escolar como instituição social, ao acompanhar as mudanças sociais e contribuir para o desenvolvimento da autonomia, favorece a criança, que ao brincar (entendida como um direito) pode ser capaz de modificar as festividades, por meio de sua cultura e linguagem, ampliando assim os processos de socialização dos quais participa.

A escola, por se caracterizar como um espaço de socialização do conhecimento, deve ter inserido em seu contexto o ensino sobre religião, pois entendemos que o conhecimento religioso também é conhecimento humano, e que deve ser acessível a todos aqueles que buscam uma maior ampliação de seus horizontes para a reflexão histórica das produções humanas.⁷³

A forma como cada criança age e pensa, refletida em sua expressão religiosa, é um elemento de sua identidade, fruto de suas experiências e influências familiares. E ao entender que a escola é (ou deveria ser) o espaço que promove a convivência democrática entre diferentes

⁷¹ MÜLLER, Fernanda; DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. *Revista Educação em Questão*. Rio Grande do Norte, vol. 29, n. 15, maio-agosto, p. 122-148. 2007. p. 243-244.

⁷² LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus, professor, adeus professor?* São Paulo: Cortez, 2002. p. 62.

⁷³ ALVES, Alan Nickerson. A Influência Pedagógica do Ensino Religioso para a Formação da Cidadania. *Diversidade Religiosa*. Paraíba, v. 1, n. 2, p. 1-8, 2015. p. 3.

culturas e religiões, suas práticas pedagógicas devem considerar também igualmente o acolhimento de todos como cidadãos, sem privilegiar nenhuma tradição. Mauri Luiz Heerdt e Paulo de Coppi, nesse sentido, mostram que é fundamental que as escolas incentivem os alunos a conhecerem a própria religião, a se interessarem por outras formas de religiosidade, valorizando cada uma e respeitando a diversidade religiosa, sem nenhum tipo de preconceito.⁷⁴

Nessa perspectiva, a religiosidade contribui para o aspecto cognitivo e afetivo, sem persuadir ou impor o que deve seguir, onde ao obter informações sobre diferentes saberes e culturas, aprender-se-á sobre a vida, as religiões, a sociedade, a família, etc. A sociedade tem sido impulsionada pelo avanço tecnológico e digital que, consequentemente, tem transformado as pessoas em individualistas mais racional e menos afetivo, o que demanda a necessidade de buscar conhecimentos/informações que tendem a ser retomados com religiosidade⁷⁵. Como exemplo, há questões relacionadas ao respeito, empatia, tolerância, que por sua vez agregam reflexões sobre violência, aceitação, verdade, negligência, entre outras. A diversidade religiosa insere-se como objeto de conhecimento, embora o Ensino Religioso não seja considerado um componente curricular da Educação Infantil, por meio do conhecimento sobre o aspecto multicultural brasileiro. E a República Federativa do Brasil, como país laico, precisa e deve permanecer imparcial diante das questões religiosas emergentes.

Roberta Campos ressalta que a metodologia de ensino emerge de reflexões sobre a cultura infantil e adulta, a fim de compreender que o contexto infantil, antes acomodado em certezas, atualmente suscita questionamentos, com destaque para três deles em particular⁷⁶, como pode ser observado na figura 3. Os modelos apresentados constituem uma proposta de explicação das práticas sociais e culturais dos adultos: um modelo determinista que "percebe a criança como objeto de cultura e sociedade, com foco no processo de enculturação e socialização"⁷⁷, a metodologia construtivista "vê a criança como sujeito ativo do processo de reprodução e mudança social e cultural"⁷⁸, enquanto a metodologia infantil é aquele que "oferece um modelo conciliador de reprodução interpretativa, segundo o qual as crianças contribuem ativamente para a preservação ou reprodução da sociedade"⁷⁹.

⁷⁴ HEERDT, Mauri Luiz; COPPI, Paulo de. *Como educar hoje?* Reflexões e propostas para uma educação integral. São Paulo: Mundo e Missão, 2003. p. 34.

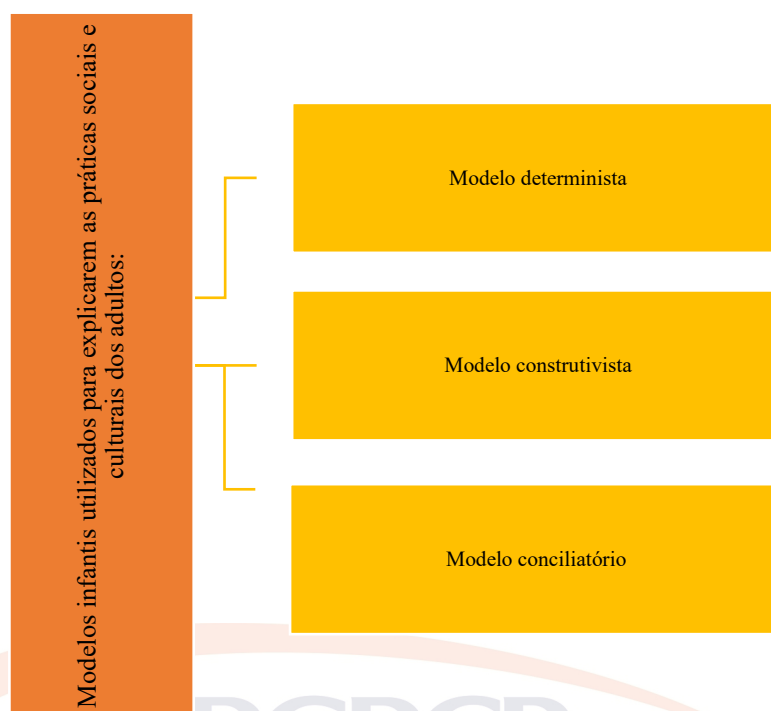
⁷⁵ CASSARO, Alessandra Dias Barreto. *A ludicidade como ferramenta no ensino religioso na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). UNIDA/Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 14.

⁷⁶ CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro. Pesquisando o invisível: caminhos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa. *Teoria e Sociedade*. Pernambuco, n.17. Jan./Jun., pp. 148-175. 2009. p. 152.

⁷⁷ CAMPOS, 2009, p. 152.

⁷⁸ CAMPOS, 2009, p. 152.

⁷⁹ PIRES, Flávia Ferreira. *Quem tem medo de assombrar?* Religião e Infância no Semiárido nordestino. Tese (Doutorado pela UFRJ). PPGAS, Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2007. p. 19-20.

Figura 3: Modelos infantis⁸⁰

Dentre os três modelos, o terceiro modelo apresenta-se como o que melhor retrata a questão da construção de significados, enfatizando que as crianças são "[...] expostas às mesmas forças sociais a que os adultos estão expostos, como a economia e as instituições"⁸¹. E nessa perspectiva, pode-se inferir que na infância a atribuição de religião é pertinente à construção de sentidos, considerando que "a religião está impregnada no espaço escolar, independentemente de haver ou não ensino religioso"⁸². Seguindo essas premissas. O campo religioso da diversidade brasileira foi composto através do processo de "[...] formação cultural do nosso povo através da nossa história, [...] influências que recebemos dos europeus no período da colonização, dos africanos [...] e [...] dos povos indígenas que já habitavam aqui. Tudo isso com suas "tradições" e "práticas" religiosas [...]"⁸³. Carlos Alberto Steil ressalta que:

A experiência religiosa brasileira foi e tem sido fortemente influenciada por uma espiritualidade imagética e por narrativas míticas constituídas por um conjunto de

⁸⁰ Fonte: Elaboração própria, 2023. Adaptado de CASSARO, 2021. p. 32.

⁸¹ PIRES, 2007, p. 20.

⁸² BRAGA, Luiz Guilherme. Em Direito e Escolas: Diferentes Aspectos do Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro. NERP Debates, *Religião e Políticas Públicas*, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 14, UFRGS: 89-110. 2008. p. 99.

⁸³ LUIZ, Ronaldo Robson. A religiosidade dos não religiosos. *Ciências Sociais e Religião*, Porto Alegre, a. 15, n. 19, p. 73-88, jul./dic. 2013. p. 74.

visões de mundo e experiências orientadas pela espontaneidade e sem maior rigor institucional do que por um corpus teológico sistematizado.⁸⁴

Assim, observa-se que a identidade religiosa é resultado da ausência de expressões religiosas dirigidas por discursos teológicos marcados pela rigidez, tanto que Bittencourt Filho afirma "[...] a existência, no núcleo da matriz cultural, de uma matriz religiosa, que proporcione um conjunto de valores religiosos e simbólicos característicos, além de proporcionar uma religiosidade ampla e difusa entre os brasileiros"⁸⁵, considerando os aspectos culturais, pois, apesar das mudanças, eles sempre terão valores sociais próprios.

As mudanças sociais podem até afastar as pessoas dos espaços religiosos, porém, aproximam-nas do simbolismo da religião, tendo como compreensão o "[...] a religiosidade como elemento de esperança [...]"⁸⁶. De acordo com Ernst Cassirer, a "Filosofia das Formas Simbólicas" argumenta que a religião é apenas uma forma simbólica e argumenta que o conhecimento científico é formado no conhecimento simbólico, "mas todo conhecimento e toda a relação do homem com o mundo ocorre no âmbito das várias 'formas simbólicas'"⁸⁷. É preciso considerar que o "[...] o homem vive num mundo simbólico mediado pela linguagem, pelo mito, pela religião, pela arte e pela ciência [...]"⁸⁸.

É preciso estar atento ao fato de que a educação brasileira pode garantir o direito da criança a uma escola laica, de modo a respeitar a forma plural de sua diversidade. E que, ao promover ou assegurar tal direito, acaba respeitando uma história, que, por sua vez, desencadeia outra história, e assim por diante⁸⁹. Assim, é possível perceber a importância da religiosidade como forma de (re)construção social que preserve sua história e memória, para manter os diálogos entre valores humanos e culturais, respeitando a diversidade cultural religiosa do país, numa perspectiva educacional baseada nas áreas de Ciências da Educação e Religião(ões), em perspectivas interculturais.⁹⁰

⁸⁴ STEIL, Carlos Alberto. Oferenda simbólica e mercado religioso na sociedade global. In: MOREIRA, Alberto da Silva; DIAS DE OLIVEIRA, Irene (orgs.). *O Futuro da Religião na Sociedade Global*. São Paulo: Paulinas/UCG, p. 7-16. 2008. p. 9.

⁸⁵ BITTENCOURT FILHO, 2003, p. 71.

⁸⁶ BERNARDI; CASTILHO, 2016, p. 753.

⁸⁷ FURLANETTO, Beatriz Helena. A arte como forma simbólica. *Revista Científica/FAP*, Curitiba, v. 9, p. 36-50, jan./jun. 2012. p. 37.

⁸⁸ JOHANSEN, Elizabeth; MONASTIRSKY, Leonel Brizolla. As formas simbólicas de Ernst Cassirer e o conceito de Patrimônio Cultural: um diálogo possível a partir do estudo da Casa do Divino (PR). *Patrimônio e Memória*, São Paulo, Unesp, v. 14, n. 1, p. 300-318, 2018. p. 302.

⁸⁹ GAGNEBIN, Jeanne Marie. Prefácio. In: BENJAMIN, Walter. *Obras selecionadas*. Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História Cultural. São Paulo: Brasiliense, 2012. v. 1º. p. 13.

⁹⁰ HOLMES, Maria José Torres. PALHETA, Francisco. O ensino religioso no currículo da educação básica. In: POZZER; Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Conhecimento em Diálogo, 2015. p. 254.

Nesse sentido, observa-se que as manifestações do fenômeno religioso na Educação Infantil permeiam a religiosidade e o direito individual de ter ou não manifestar suas crenças. No entanto, considerando que as crianças participam das ações pedagógicas das festas religiosas, é necessário desenvolver uma prática de reflexão e diálogo para que as tradições culturais e religiosas sejam marcadas pelo respeito e pela tolerância. A proposta pedagógica da Educação Infantil no município de Vila Velha-ES recomenda que:

O que muitas vezes não conseguem expressar oralmente, conseguem demonstrar em brincadeira, pois através do brincar conseguem revelar seus medos, seus desejos, suas repulsas, estabelecer estratégias de convivência, muitas vezes expor a violência sofrida, mas também conseguem recriar e (re)significar a vida brincando. Por meio da brincadeira, expõem as influências de seu grupo social, sua condição de gênero (menino ou menina), trazem marcas culturais e sociais de sua etnia (negro, branco, índio, japonês, pomerano, etc.), das crenças religiosas de sua família (católica, evangélica, budista, candomblé, etc.), bem como de contextos familiares que não professam nenhuma fé religiosa.⁹¹

Portanto, a diversidade religiosa explorada em datas comemorativas na Educação Infantil deve respeitar as diversas expressões religiosas, pautadas no respeito à própria identidade e ao respeito às de seus pares, em um movimento de democracia e escola laica. A discussão deve abordar a religiosidade e o direito individual de cada um, com sua singularidade, com o direito de ter ou não ter uma religião. Portanto, se assim fosse, as crianças poderiam participar das festas culturais ou religiosas da escola, bem como participar das celebrações de forma a absorver o conhecimento científico de forma simples, tolerante e contextualizada, podendo agregar "diferentes tipos de culturas, raças e ideias tendo-as como desafios para satisfazer a todos, deixando de existir em si mesmos para si, como afirma Rubem Alves"⁹².

Vale ressaltar que a criança, quando no ambiente escolar da Educação Infantil, precisa ser considerada como parte do contexto social, como um ser humano histórico-cultural, com suas interações e brincadeiras, além da diversidade religiosa que traz em sua identidade, pois a pluralidade de expressões religiosas permite sua participação em um processo significativo de ensino e aprendizagem. Associar Educação Infantil e religiosidade, com foco nas expressões religiosas e manifestações do fenômeno religioso, é destacar como premissa sua contribuição para a formação do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, a concepção sociológica de infância está associada às dimensões da cultura, economia, religião, política, entre outros aspectos que compõem a sociedade. Na Educação Infantil, a concepção de currículo e o Projeto

⁹¹ PMVV, 2008, p. 62.

⁹² ALVES, 2004, p. 13.

Político Pedagógico (PPP) formam a prática pedagógica cujo objetivo é cuidar e educar, temas descritos no próximo capítulo.



2 CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REGIÃO I, DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA – ES

Neste capítulo, o foco será compreender as concepções de currículo na Educação Infantil, bem como sobre a inserção e manifestações do fenômeno religioso no currículo e Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das UMEIs da região I, da rede municipal de ensino de Vila Velha – ES.

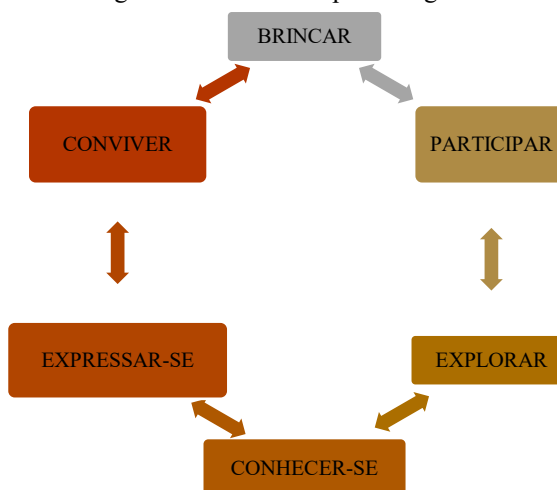
2.1 Concepções curriculares na Educação Infantil

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica tem uma função importante na (e para) vida social da criança, pois é responsável por promover e favorecer seu desenvolvimento integral. A construção de indivíduos autônomos e críticos envolve o acesso às competências e habilidades que lhes permitem desenvolver-se plenamente⁹³. Adotando as contribuições de Jacinto Sarmiento sobre a infância numa perspectiva sociológica, é possível compreender a criança como um sujeito de direitos que precisa ser respeitado em suas singularidades, tendo seus direitos garantidos e exercidos no ambiente escolar, que vivencia a partir das interações e produção de cultura.⁹⁴

De acordo com a BNCC e os eixos estruturantes – interações e jogos – é na Educação Infantil que os direitos de aprendizagem devem ser garantidos, veja figura 4 abaixo.

⁹³ HERNANDEZ-PILOTO, Sumika S. F. *Inclusão escolar e o direito à educação de crianças que são público-alvo da educação especial na educação infantil: o que dizem professores especializados*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. p. 219.

⁹⁴ SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginação e culturas da infância. In: PROJETO AS MARCAS DOS TEMPOS: INTERCULTURALIDADE NAS CULTURAS DA INFÂNCIA (POCTI/CED/49186), 2002, Braga. *Anais...* Braga: POCTI/CED/49186, 2002. p. 1-18. [online].

Figura 4: Direitos de aprendizagem⁹⁵

A Educação Infantil é um campo de conhecimento, ação e formação da identidade da criança, bem como parte da política social, na consolidação do dever do Estado e da família de garantir o direito à educação. Os seis direitos de aprendizagem baseiam-se na influência mútua entre as experiências culturais da criança, da comunidade e da sociedade.⁹⁶

Dessa forma, Maria M. Campos enfatiza que a criança se desenvolve e aprende sobre cidadania quando as interações e os jogos (ofícios da própria criança) englobam/incluem valores e atitudes, dimensões da formação da pessoa que são adquiridas por experiências e significados compartilhados com a história e a cultura, estabelecendo uma relação intercultural.⁹⁷

No cotidiano, nas relações entre pares e com adultos, no contato com a natureza, em experiências refletidas que permitem a superação de preconceitos, intolerâncias, egoísmos, ignorância, alienação, visões estreitas, na direção de maior liberdade, autonomia e solidariedade.⁹⁸

Para Campos, todo o contexto/ambiente escolar precisa favorecer o desenvolvimento integral da criança, para que os espaços e tempos sejam adequados à proposta pedagógica. Esse processo na Educação Infantil também precisa incluir o apoio à questão da subjetividade humana nas infâncias, a partir do fato de que as crianças são indivíduos diferentes entre si e que a articulação curricular se dá por meio da intencionalidade pedagógica⁹⁹. É importante que as

⁹⁵ Fonte: Elaboração própria, 2023. Adaptado de BRASIL, 2018, p. 25.

⁹⁶ KUNZENDORFF, 2021, p. 22.

⁹⁷ CAMPOS, Maria M. Legislação, políticas nacionais de Educação Infantil e realidade: descompasso e desafios. In: MACHADO, Maria L. A. (org.). *Encontros e divergências na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 17-25.

⁹⁸ CAMPOS, 2004, p. 23.

⁹⁹ CAMPOS, 2004, p. 20-25.

interações curriculares estejam relacionadas às diversidades das crianças, para que elas possam se desenvolver e aprender nas interações sociais estabelecidas com o outro.¹⁰⁰

As discussões sobre o currículo da Educação Infantil são tão atuais quanto as discussões sobre a educação das relações étnico-raciais e da diversidade religiosa, que se renovaram na BNCC¹⁰¹. Vale ressaltar que, até chegar à BNCC, a definição adotada de currículo utilizado pela Educação Infantil deve-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs):

Um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e saberes das crianças com os saberes que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, a fim de promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.¹⁰²

Com base nessa definição, assume-se que o currículo faz parte da proposta pedagógica da escola, entendida como uma série de informações que serão apresentadas por meio de experiências/atividades e metodologias, tendo como referência a faixa etária de cada grupo específico. Há ainda a LDB que trata do currículo, no artigo 26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada escola, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. § 1º Os currículos a que se refere o caput deverão abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no artigo 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no artigo 36.¹⁰³

Na LDB, o caráter democrático do currículo é evidenciado quando destaca a importância da necessidade de uma base nacional comum (que veio com a aprovação da BNCC em 2017) e a parte diversificada que abrange as especificidades sociais, culturais e econômicas dos/as estudantes. Além de reiterar a questão da humanização que contempla as crianças de forma inclusiva, considerando para a Educação Infantil, a ludicidade, os jogos, os espaços e as interações vivenciadas, aprendendo a estar na relação com o outro.¹⁰⁴

Ao retomar a BNCC aprovada em 2017, fica evidente que a sociedade recebeu um documento que tem sido referência para a elaboração de políticas públicas educacionais, além

¹⁰⁰ HERNANDEZ-PILOTO, 2018, p. 28-36.

¹⁰¹ BRASIL, 2018, p. 40.

¹⁰² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. [Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil]. Brasília: CNE; CEB. pág. 12. [online].

¹⁰³ BRASIL. Chefe de Gabinete. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [n.p.]. [online].

¹⁰⁴ KUNZENDORFF, 2021, p. 24.

de servir de parâmetro para a atualização de documentos curriculares nas diferentes redes de ensino de todo o país. De fato, esse documento defende a padronização da aprendizagem básica das crianças e "agrega aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva"¹⁰⁵.

Vale ressaltar que são vinte e uma páginas dedicadas à Etapa da Educação Infantil, organizadas a partir de quatro elementos primordiais: 1. Direitos de aprendizagem; 2. Áreas de atuação; 3. Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento; e 4º. Faixas etárias. Esta parte do currículo da Educação Infantil define os seis direitos de aprendizagem (descritos anteriormente) e os campos de experiência:

Considerando que, na Educação Infantil, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças têm as interações e o brincar como eixos estruturantes, assegurando-lhes o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, dentro dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas do cotidiano das crianças e seus saberes, entrelaçando-os com os saberes que fazem parte do patrimônio cultural.¹⁰⁶

Observa-se que os direitos e objetivos de aprendizagem preconizados na BNCC-EI estão dispostos por faixa etária: - Crianças muito pequenas: de zero a três anos e onze meses; - Crianças pequenas: entre quatro anos e cinco anos e onze meses. Essa organização permite correspondências no sentido de que é possível promover a construção da identidade agrupando-as com base na idade cronológica.

Os eixos estruturantes (como mencionado anteriormente) das práticas pedagógicas preservam interações e jogos de forma a favorecer as experiências/vivências entre os diferentes sujeitos de forma criativa, sensível, acessando as diferentes formas de produções culturais como arte, ciência, tecnologia e escrita, ampliando seus conhecimentos contextualizados ao grupo ao qual pertencem¹⁰⁷. Nessa ordem, a BNCC-EI apresenta nove partes específicas, cinco capítulos referentes aos cinco campos de atuação, respectivamente.

Os capítulos referentes aos campos de experiência têm um quadro semelhante, composto por seis elementos: a) Introdução; b) Apresentação de conceitos básicos; c) Apresentação da área de atuação de acordo com o texto original da BNCC; d) Discussão sobre seus direitos de aprendizagem na área específica; e) Orientações gerais sobre o processo pedagógico (eventualmente subdividido em tópicos); f) Discussão sobre o papel do professor e

¹⁰⁵ BRASIL, 2017, p. 7.

¹⁰⁶ BRASIL, 2017, p. 38.

¹⁰⁷ KUNZENDORFF, 2021, p. 25.

a garantia dos direitos de aprendizagem no campo específico, contendo três tópicos relacionados aos objetivos de aprendizagem agrupados por faixa etária.¹⁰⁸

Na continuidade desse detalhamento, destaca-se que o referido documento enfatiza as atitudes de cuidado, acolhimento e respeito dos adultos em relação à criança, a posição de combate às desigualdades de gênero e às diversas formas de exclusão típicas da sociedade que se reproduzem no contexto escolar. Segundo Jaqueline Pasqualini, "a determinação de incluir crianças com diferentes deficiências nos diversos momentos da rotina escolar; a atuação docente coibindo preconceitos, agressões e assédios e garantindo tratamento igualitário entre meninos e meninas"¹⁰⁹ são princípios relevantes.

Portanto, partindo do fato de que a Educação Infantil contribui sobremaneira para a formação da criança, as abordagens dos fenômenos religiosos com base nas Ciências das Religiões (CdRs) constituem conhecimentos que devem ser estudados a partir de construções históricas e antropológicas¹¹⁰. A partir desse modelo, a criança apreende a concepção de que a religião não é tomada como uma verdade absoluta, mas que é complementada por expressões culturais e sociais¹¹¹. Para Hans Jürgen Greschat, citado por Rocha, as Ciências das Religiões tornam-se importantes para demonstrar, de forma imparcial, os conteúdos éticos e morais inseridos nas religiões, avaliando-as se são corretamente compreendidas ou não, porém, não atestando sua verdade ou falsidade.¹¹²

Nesse contexto, observa-se que, no currículo das escolas de Educação Infantil, a abordagem se assemelha ao modelo proposto pelos CR, permitindo que as crianças compreendam a pluralidade cultural e religiosa, como constatou Tânia Mara H. Da Rocha em sua pesquisa em uma escola municipal de Vila Velha¹¹³. A percepção de Lucymere Abreu Almeida sobre a Educação Infantil corrobora essa afirmação, e ressalta que é um espaço "para

¹⁰⁸ BRASIL, 2017, p. 24.

¹⁰⁹ PASQUALINI, Juliana C.; *Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006. p. 203.

¹¹⁰ CAMURÇA, Marcelo A.; Por uma perspectiva simétrica entre conhecimento e religião e a das Ciências da Religião. In: SILVEIRA, Emerson J. S. (org.). *Como estudar religiões: metodológico e estratégico*. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 7-40.

¹¹¹ HUFF JR., Arnaldo; PORTELLA, Rodrigo. Ciência da Religião: uma proposta a caminho do consenso mínimo. *Revista Numen*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 433-456, 2012. p. 437.

¹¹² GRESCHAT, Hans Jürgen. O que é Ciências da Religião? São Paulo: Paulinas, 2005. p. 34 *apud* ROCHA, Tânia Mara Hachbart da. *A Festa da Penha e as Ciências das Religiões: um estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA – Faculdade Unidade de Vitória, 2022. p. 17.

¹¹³ ROCHA, 2022, p. 17.

aprender a conhecer e conviver com a pluralidade, construindo relações éticas de alteridade"¹¹⁴. Até porque é preciso considerar que o processo de socialização relacionado à religiosidade infantil se dá no contexto familiar, no espaço religioso específico e na escola.¹¹⁵ Segundo Martinélia Grasselli nas escolas de Educação Infantil há

intensos conflitos [...], devido a alguns preceitos religiosos e crenças religiosas, [onde] as crianças [acabam] sendo impedidas de se apropriar de práticas culturais e pedagógicas que, grosso modo, representariam um confronto com a formação religiosa dada pela família.¹¹⁶

Grasselli acrescenta que a escola é laica e que, por isso, não é possível (ou não poderia) ensinar sobre religião, assunto de responsabilidade da família. Mas, reitera a importância do acolhimento, do conhecimento e do respeito sobre "[...] as diferentes tradições religiosas, valorizando a pluralidade presente na sociedade brasileira"¹¹⁷. E embora o Ensino Religioso não faça parte da organização curricular da Educação Infantil, o respeito à diversidade constitui-se como prática pedagógica, com base nos preceitos do artigo 33 da LDB, quando enfatiza a necessidade de se considerar a diversidade cultural e religiosa brasileira, sem práticas proselitistas. Até porque, como aponta Grasselli, nas escolas de Educação Infantil "são desenvolvidas ações pedagógicas, como danças, festas, atividades recreativas, que denotam alguma manifestação religiosa (Natal, Festa de São João, Páscoa)"¹¹⁸, inclusive o fato de que a maioria dos feriados no Brasil vem da tradição religiosa cristã. A partir disso, observa-se que o diálogo é o principal elemento para a compreensão.

[...] O diálogo é uma experiência existencial. E se é o encontro em que a reflexão e a ação de seus sujeitos são solidárias, dirigidas ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode ser reduzido a um ato de depositar ideias de um sujeito em outro, nem se torna uma simples troca de ideias a ser consumida pelos trocadores.¹¹⁹

O que Freire ressalta é que o diálogo na comunidade escolar se torna fundamental para o alinhamento e implementação de práticas que promovam a cidadania, até porque é função social da escola trabalhar a cultura e a diversidade.

Na BNCC, a Educação Infantil precisa apoiar o Ensino Religioso, mesmo que não faça parte dessa etapa de ensino, como dito anteriormente, direcionando-o na "valorização da

¹¹⁴ ALMEIDA, Lucymere Abreu. *A presença da religião na unidade municipal de Educação Infantil Ana Maria Fontes Lyra, em Vila Velha (ES)*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA - Faculdade Unida de Vitória, 2021. p. 45.

¹¹⁵ VALENTE, Gabriela Abuhab. *A presença oculta da religiosidade na prática docente*. São Paulo: USP, 2015. p. 8.

¹¹⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. *Educação Infantil na cidade de Vitória: Outro olhar*. Vitória: Secretaria de Educação. Gestão da Educação. 2006. pág. 76 *apud* GRASSELLI, 2017, p. 40.

¹¹⁷ GRASSELLI, 2017, p. 40.

¹¹⁸ GRASSELLI, 2017, p. 41.

¹¹⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 77.

pluralidade, lembrando o respeito às diferentes identidades e sabendo lidar com as manifestações culturais dos direitos humanos"¹²⁰. Até porque a Educação Infantil como elemento da Educação Básica envolve o ato de educar e cuidar. Educar sobre a compreensão e apropriação do "patrimônio humano-genérico pela criança, promovendo e orientando seu desenvolvimento físico, psíquico, cognitivo e ético-moral"¹²¹. E o cuidado como parte da ação educativo-pedagógica, que por sua vez, refere-se à aprendizagem sobre cuidar de si e do outro, do ambiente, dos objetos/brinquedos, dos seres vivos, enfim, do social¹²². A BNCC destaca:

O cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolherem as experiências e conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente familiar e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, visam ampliar o universo de experiências, saberes e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de forma complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação de bebês e crianças muito pequenas. que envolve uma aprendizagem muito próxima dos dois contextos (família e escola), como a socialização, a autonomia e a comunicação.¹²³

Quando a criança aprende com o cuidado recebido, ela terá a possibilidade de se tornar uma pessoa cuidadora quando adulta, considerando que essa competência auxilia no desenvolvimento de valores éticos e morais, na construção da alteridade e do respeito. É preciso que haja compreensão e reconhecimento da contribuição da religiosidade ou do fenômeno religioso como elemento indispensável da formação básica da criança ou cidadão, baseada no respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismo¹²⁴. Essa descrição acrescenta aos esclarecimentos a questão da laicidade na educação.

O princípio da laicidade¹²⁵ é, por vezes, circunscrito à interpretação semântica como um descolamento das relações políticas estatais da tutela da esfera religiosa. No campo da historiografia, é mais relevante para a compreensão do processo de secularização pelo qual o Brasil passa desde o século XX. No século XIX, ou seja, o uso do conceito clássico de laicidade referente ao descolamento do Estado dos selos da Igreja Católica.¹²⁶

¹²⁰ SANTOS, 2021, p. 10-11.

¹²¹ PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do magistério na Educação Infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: UNESP, 2010. p. 163 *apud* ALMEIDA, 2021, p. 27.

¹²² ALMEIDA, 2021, p. 28.

¹²³ BRASIL, 2017, p. 36.

¹²⁴ CASSARO, 2021, p. 34.

¹²⁵ Laicidade: "Este termo é entendido como o princípio da autonomia das atividades humanas, ou seja, a exigência de que tais atividades sejam desenvolvidas de acordo com regras próprias, e não impostas de fora, com finalidades ou interesses diferentes que as inspirem. Este princípio é universal e pode ser legitimamente invocado em nome de qualquer atividade humana legítima, sendo 'legítima' entendida como qualquer atividade que não impede, destrua ou impossibilite as outras". (ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 691 *apud* CASSARO, 2021, p. 37).

¹²⁶ NOGUEIRA, Celeide Agapito V. Educação infantil religiosa no Brasil: ressonâncias de políticas públicas. *Revista Eletrônica Correlatio*. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 229-254. 2017. p. 245.

O currículo na Educação Infantil adota o modelo de trabalho interdisciplinar com o objetivo de contribuir para a construção de um conhecimento globalizante, uma vez que a dinâmica nessa etapa de ensino não contempla a subdivisão de disciplinas (denominadas componentes curriculares, conforme prescrevem a BNCC). E, não basta integrar os conteúdos, o que se orienta é buscar envolvimento, comprometimento e reciprocidade diante do conhecimento.¹²⁷

A partir do entendimento de Ivani Fazenda, concepção também adotada para este estudo, observa-se que a ação pedagógica desenvolvida por meio da interdisciplinaridade está voltada para a consolidação de uma escola que participe do processo de formação do sujeito social. O objetivo principal é possibilitar a vivência de uma realidade global, que se insere nas vivências cotidianas da criança com seus pares, por meio da articulação de saberes e fazeres, da relação com a comunidade e o meio ambiente, entre outros, ou seja, esse modelo é o mesmo de um trabalho coletivo e solidário. Um projeto de educação interdisciplinar é (ou deveria ser) marcado por uma visão geral do ensino, num sentido progressivo e libertador.¹²⁸

Segundo Maria Thereza de Souza, é preciso refletir e compreender a interdisciplinaridade como um processo de integração recíproca entre diversas áreas e campos do conhecimento, que tem condições de romper as estruturas de cada uma delas e alcançar uma visão unitária e comum do conhecimento¹²⁹. Os fenômenos religiosos e suas manifestações influenciam a atitude social das pessoas¹³⁰, de modo que o currículo e o Projeto Político Pedagógico das UMEIs da Região I de Vila Velha - ES passam a ser o foco da próxima seção, uma vez que são as partes desse todo denominado currículo.

2.2 O currículo e o Projeto Político Pedagógico das UMEIs da região I, da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha – ES

O objeto deste estudo focaliza a atenção na Educação Infantil, por isso é necessário ressaltar que nessa etapa do ensino as manifestações da religiosidade ocorrem por meio de ações, atitudes, comportamentos, opiniões e atividades. No entanto, existem terminologias que

¹²⁷ FAZENDA, Ivani. C. *Integração e interdisciplinaridade na educação brasileira: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 2001. p. 48-49.

¹²⁸ FAZENDA, 2001, p. 48-49.

¹²⁹ SOUZA, Maria Teresa de. Temas transversais em educação: bases para uma educação integral. *Cadernos de Pedagogia*, São Paulo v. 19, n. 62, p. 179-183. 1998. p. 179.

¹³⁰ BRAGA, Ederlaine Fernandes. *Ensino Religioso: disciplina que faz parte das diretrizes curriculares do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Departamento de Filosofia e Teologia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001. p. 10.

denotam as diferenças em relação a alguns temas essenciais, onde o significado está relacionado à religiosidade; as crenças correspondem às religiões (através da busca de respostas às exigências de sentido); e o sistema doutrinário (resposta) refere-se à espiritualidade¹³¹. As ações pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil quanto às manifestações do fenômeno religioso são intrínsecas ao currículo e ao Projeto Político Pedagógico (PPP) que estão presentes no cotidiano dos contextos escolares das escolas da Região I de Vila Velha – ES.

As escolas de Educação Infantil da rede Vila Velha utilizam as Diretrizes Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação para trabalhar a proposta pedagógica por meio do planejamento e execução de projetos integrativos que auxiliam nas condições de aprendizagem¹³². Assim, entendem a criança como um ser social com capacidades cognitivas, afetivas e emocionais, portanto,

A ludicidade, o brincar, as festas, as brincadeiras e as manifestações da ludicidade são culturais, históricas e diferem de acordo com as relações sociais e culturas plurais existentes nas sociedades. Assim, há enorme relevância no resgate da pluralidade de práticas e representações sobre a ludicidade, em diversos grupos sociais, como as diversas formas de celebrar, celebrar e relembrar ritos e costumes, praticar e (re)criar dança, música, artes visuais, artesanato, festas e, claro, brincadeiras e brinquedos.¹³³

Ao brincar e interagir com os colegas, as crianças conseguem se desenvolver e aprender por meio da interação mediada por professores/as que orientam a participação de todo/as. E a criança como sujeito histórico e direitos, nas práticas e nas interações, se constitui no cotidiano escolar e, assim,

Por meio de uma proposta pedagógica bem fundamentada, a instituição da Educação Infantil deve proporcionar situações de cuidado, brincadeira e aprendizagem orientadas de forma integrada que contribuam para o desenvolvimento das habilidades das crianças, das relações interpessoais, favorecendo uma atitude de acolhimento, respeito e confiança no outro. [...], educar-cuidar vai muito além de procedimentos ou atividades físicas com a finalidade do desenvolvimento cognitivo; envolve o aspecto relacional, a construção de vínculos e a compreensão da integralidade do ser humano e do respeito à diversidade. [...]. Nesse sentido, cuidado e educação são faces da mesma moeda, comprometidos com a transformação do ser humano, com o seu desenvolvimento global.¹³⁴

As escolas de Educação infantil de Vila Velha adotam a metodologia do desenvolvimento de Projetos Institucionais para as práticas pedagógicas, de forma que possam

¹³¹ NENTWIG, Roberto. *Iniciação na comunidade cristã*. São Paulo: Paulinas, 2013. p. 27.

¹³² PMVV, 2022, p. 55.

¹³³ DELGADO, Ana Cristina Coll. A participação de crianças e suas culturas em festas comemorativas: relatos de uma pesquisa com crianças. *Interações*. Rio Grande, n. 10, p. 58-76, 2008. p. 126.

¹³⁴ BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012. p. 90.

vivenciar e experimentar ações de aprendizagens relacionadas a cultura e a diversidade. Essa socialização está descrita na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Nesse sentido, e para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.¹³⁵

Os espaços e tempos da Educação Infantil são planejados e vividos de forma a proporcionar compartilhamento, pluralidade de experiências e oportunidades diversificadas de aprendizagem, partindo da premissa de que a proposta pedagógica curricular da rede municipal de Vila Velha recomenda que é preciso respeitar a diversidade cultural, social e religiosa da criança, entendido (como dito anteriormente) como sujeito social e com direitos quem brinca, imagina, fantasia, deseja, observa e (re)constrói significados no contexto escolar.

O papel da Educação Infantil em Vila Velha será, então, voltado para oportunidades de aprendizagem que reconheçam a (con)existência de diversidades de raça, gênero, classe e etnia, além de relações equilibradas entre afeto e sexualidade, cuidado com o meio ambiente e respeito à diversidade cultural, entre outros. Esses serão contextos cruciais a serem abordados no cotidiano da escola, mais especificamente nas atividades educacionais regulares ou complementares, presentes no cotidiano e, portanto, de consideração [...] no ambiente educacional institucionalizado.¹³⁶

A orientação legal é que a matrícula da criança na escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Vila Velha – ES seja seguida de uma série de considerações, dentre as quais se destacam: seu acolhimento seja planejado e preparado de forma especial, seu período de adaptação deve ser respeitado, para que sua inserção e transição do ambiente familiar para o ambiente escolar seja harmoniosa e pacífica, e que as individualidades de cada criança sejam respeitadas. Afinal, a criança precisa se adaptar e participar das "rotinas culturais que são internalizadas em seu desenvolvimento"¹³⁷. Além disso

A escola é um dos poucos lugares nas sociedades urbanas contemporâneas onde as crianças têm a oportunidade de estabelecer uma rotina cultural com outras crianças, sendo capazes de criar uma cultura de pares através de suas brincadeiras e trocas sociais. Portanto, observar as crianças na escola é também uma oportunidade de conhecer suas formas singulares de interagir, de reelaborar e ressignificar suas ações e questões no/do mundo. Assim, ao observar as culturas dos pares das crianças no espaço escolar, é possível perceber as inter-relações das culturas e das recriações infantis.¹³⁸

¹³⁵ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* - BNCC. 2018. [online].

¹³⁶ SILVA, 2018, p. 18.

¹³⁷ SILVA, 2018, p. 25.

¹³⁸ BRANCO; CORSINO, 2015, p. 134.

Vale ressaltar que nas escolas de Educação Infantil do município de Vila Velha, o Ensino Religioso não é um componente curricular presente, pois só não é oferecido a partir do 1º ano do Ensino Fundamental. No entanto, há ações que envolvem a religiosidade, como as festas culturais e religiosas, as práticas pedagógicas dos/as professores/as no cuidado com as crianças, o diálogo das crianças sobre sua religião, além do faz-de-conta, em um conjunto de expressões que revelam a fantasia religiosa de seus mitos.¹³⁹

Para que essa função seja efetivada na prática, o trabalho pedagógico precisa ser orientado por uma visão da criança como ser social, indivíduo que vive em sociedade, cidadão. Isso exige que levemos em conta suas diferentes características, não apenas em termos de histórias de vida ou região geográfica, mas também de classe social, etnia e gênero. Reconhecer as crianças como seres sociais que elas são implica não ignorar as diferenças.¹⁴⁰

Como aponta Sônia Kramer, o trabalho pedagógico deve estar baseado em dois pilares básicos, o primeiro é a consideração de que a criança é um ser social e, o segundo, mesmo que seja diferente do primeiro, complementa-o, que é o reconhecimento de suas diferenças, o que o torna único como cidadão¹⁴¹. E nesse processo, Kramer ressaltava a importância dos temas periódicos ou cíclicos, sendo "recorrentes anualmente e celebrados em datas ou períodos específicos, e que representam, em geral, certas festividades consagradas nacionalmente"¹⁴².

Temas cíclicos originam-se de festivais, eventos ou comemorações periodicamente celebrados. Em seguida, é possível trabalhar temas como: Carnaval (fevereiro/março); Páscoa e Índia (abril); Dia do Trabalho e Dia das Mães (maio); São João, São Pedro, Santo Antônio (junho); Folclore, Dia dos Pais (agosto); Pátria, Primavera (setembro); Criança, Professor (outubro); Dias dos Mortos, Proclamação da República (novembro); Natal (dezembro).¹⁴³

Nesse conjunto temático, há diversas manifestações religiosas, algumas das quais constam no Calendário Escolar, mas que trazem certo desencanto ou mal-entendidos no contexto escolar, pois a família não autoriza a participação da criança. A criança, geralmente, desconhece o motivo e cabe ao/a professor/a "trazer situações que gerem atividades relacionadas àquele tema para ampliá-lo [...]"¹⁴⁴, oportunizando experiências de conhecimento e respeito. Ressalta-se que a falta de conhecimento da família e dos professores é um aspecto percebido nas práticas cotidianas das escolas, o que dificulta o desejo da criança de expressar

¹³⁹ SILVA, 2018, p. 25.

¹⁴⁰ KRAMER, Sônia. A organização dos conteúdos e das metodologias de trabalho. In: KRAMER, Sônia. *Com a pré-escola em mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 1995. p. 19.

¹⁴¹ KRAMER, 1995, p. 19.

¹⁴² KRAMER, 1995, p. 53.

¹⁴³ KRAMER, 1995, p. 54.

¹⁴⁴ KRAMER, 1995, p. 61.

sua identidade religiosa ou de exteriorizar suas emoções e convicções. Portanto, há uma necessidade de considerar:

jogos e festividades como práticas culturais, sociais e históricas, em que diferentes gerações compartilham coletivamente momentos de alegria, devoção, dor e risadas, por meio de folias, brincadeiras e ritos. Os significados são múltiplos e contraditórios, possibilitando ler e interpretar ocasiões festivas como momentos privilegiados para o estudo das relações sociais, considerando classes, gêneros, etnias e formas de identidade e diferenças entre os diversos atores.¹⁴⁵

Com base nessa compreensão, as ações pedagógicas devem e precisam ser contextualizadas para incluir e conhecer as diferentes manifestações/expressões religiosas, tendo o respeito à diversidade como eixo motivador da tolerância. No entanto, esse exercício de respeito torna-se um desafio, pois, como as pessoas representam sua própria beleza estética religiosa no contexto escolar, é necessário que as práticas pedagógicas possam promover e permitir que experiências culturais ressignificadas ocorram nesse espaço público e laico. Em outras palavras, é preciso considerar que a religiosidade é um aspecto próprio e inerente ao ser humano e, portanto, suas expressões no contexto escolar.

O currículo das escolas municipais de Educação Infantil de Vila Velha contempla as tradições religiosas por meio das festas, geralmente cristãs. Na rotina escolar participam de diversas experiências, nas brincadeiras e interações. A Proposta Pedagógica dessa etapa em específico determina que:

Aquilo que elas muitas vezes não conseguem expressar oralmente, elas conseguem demonstrar nas brincadeiras, pois por meio das brincadeiras elas são capazes de revelar os seus medos, seus desejos, suas repulsas, estabelecem estratégias de convivência, expõem muitas vezes as violências sofridas, mas também conseguem recriar e (re) significar a vida enquanto brincam. Por meio das brincadeiras, expõem as influências de seu grupo social, a sua condição de gênero (menino ou menina), trazem marcas culturais e sociais de sua etnia (negra, branca, índia, japonesa, pomerana, etc.), das crenças religiosas de sua família (católica, evangélica, budista, candomblecista, etc.), como também de contextos familiares que não professam nenhuma fé religiosa.¹⁴⁶

Junto a esses aspectos, observa-se que a diversidade religiosa poderia ser mais explorada nas datas comemorativas¹⁴⁷. Ao propor o diálogo, a comunidade escolar tende a aceitar a própria identidade, bem como começa a compreender acerca das expressões religiosas enquanto um direito democrático próprio da escola, a partir do respeito estabelecido.¹⁴⁸

¹⁴⁵ MÜLLER; DELGADO; MÜLLER, 2007, p. 123.

¹⁴⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA – ES (PMVV-ES). *Proposta Pedagógica de Educação Infantil do Município de Vila Velha: Desvelando histórias... produzindo saberes*. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte Educação Infantil, Vila Velha, 2008. p. 62.

¹⁴⁷ SILVA, 2021, p. 58.

¹⁴⁸ SILVA, 2021, p. 58.

A didática da diversidade religiosa trabalhada nas escolas faz parte de um cronograma anual de atividades mensais, organizado no início do ano com a equipe técnica pedagógica e os/as professores/as, contendo ações vinculadas às festas religiosas que norteiam a prática pedagógica docente.¹⁴⁹

Assim, a partir das experiências culturais, que produzem culturas, por meio dos sentimentos e manifestações das crianças e dos profissionais se complementa a didática. Do ponto de vista da vida cotidiana sob a concepção sociológica (conforme esclarecido na seção anterior) pode-se dizer que a fundamentação do currículo da Educação Infantil das escolas da rede Vila Velha-ES está associada ao modelo da abordagem histórico-cultural, que fortalece a heterogeneidade como identidade de grupos humanos que favorece as interações nas escolas.

A diversidade de experiências, trajetórias, perspectivas, contextos coletivos e familiares, valores e a capacidade de se apropriar dos saberes de cada um e de um grupo possibilitam, no cotidiano escolar, as possibilidades de trocas, enfrentamentos, entreajudas e ampliação das capacidades individuais e coletivas. Portanto, existe a possibilidade de que todas as crianças possam aprender e se desenvolver em espaços comuns de ensino.¹⁵⁰

Por isso, é importante que as escolas sejam compostas por profissionais capacitados, que utilizem metodologias didático-pedagógicas que garantam um ensino capaz de atender a todas as crianças (independentemente de serem o público-alvo da Educação Especial). A construção do conhecimento acontece a partir da troca de experiências, por meio da solidariedade e do respeito, além das interações.¹⁵¹

Conforme pesquisa nos PPPs das escolas da Região I, os temas relacionados à religião na Educação Infantil, trabalhados nas escolas da rede municipal, costumam ser apresentados em alusão a datas comemorativas, dentre as quais se destacam: Semana Santa, Páscoa, Natal, Festa Cultural (Festas Juninas), Folclore, Dia da Família (Dia das Mães/Pais) e Ação de Graças. E a forma como os conteúdos são desenvolvidos são variados, as práticas pedagógicas são observadas por meio de jogos, músicas, histórias e representações. Na Educação Infantil e na infância, as histórias (e representações) estimulam a imaginação e a criatividade da criança, Vania Dohme diz que "ouvir histórias amplia as possibilidades de imaginação e novas oportunidades de desenvolvimento cognitivo e afetivo, oralidade e escrita, além de favorecer o envolvimento pessoal e social das crianças"¹⁵².

Observa-se que não há referência direta à questão da religiosidade ou diversidade religiosa, há apenas uma descrição de celebrações religiosas (basicamente cristãs). A autora,

¹⁴⁹ SILVA, 2021, p. 59.

¹⁵⁰ HERNANDEZ-PILOTO, 2018, p. 64-67.

¹⁵¹ KUNZENDORFF, 2021, p. 22-23.

¹⁵² DOHME, Vânia. *Técnicas de contação de histórias*. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 35.

como professora dessa etapa da educação, traz como experiência a observação de que os professores acabam praticando o proselitismo, ou seja, enxergam possibilidades de doutrinar sobre sua própria denominação religiosa e/ou acabam expressando (indiretamente) intolerância e preconceito. Nesse processo de comemorações, a identidade da criança acaba sendo negada, pois o fato de não poder participar das celebrações de uma festa religiosa, devido à escolha dos responsáveis, há o controle do adulto sobre sua vontade¹⁵³.

Um exemplo de simbolismo religioso é o jogo da "amarelinha". É comum observar essa brincadeira nos momentos de lazer das crianças, sem que os professores percebam as evidências de vestígios religiosos¹⁵⁴. Rabello explica que o desenho indica como ponto de partida e fim, inferno e céu, respectivamente, cujo objetivo do jogo está relacionado ao ato de obedecer ou cumprir as regras para alcançá-lo. Então

A simbologia religiosa por trás desse jogo traduz que a criança que não se comporta e que não obedece à regra, não segue os ensinamentos e não chega ao céu. O brincar desempenha um papel essencial no processo educacional da criança, pois esse ato implica de forma prazerosa e significativa na construção de sua personalidade.¹⁵⁵

Assim, ao brincar, a criança desenvolve e absorve (mesmo que inconscientemente) sentidos que contribuem para a formação e construção de sua personalidade, e brincar como ação humana será uma atividade prazerosa que a marcará até a idade adulta. Sublinhando que os jogos "revelam um espaço de cultura, um espaço da totalidade das qualidades e produções humanas, distinto do mundo natural, que produz e veicula projetos humanos"¹⁵⁶.

Voltando aos PPPs das escolas em questão, observa-se que, de acordo com o artigo 13 da LDB, afirma-se que a atribuição do/a professor/a da Educação Infantil é "participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar, cumprir o plano de trabalho de acordo com a proposta pedagógica; para garantir a aprendizagem dos alunos"¹⁵⁷. Com base nesse esclarecimento, observa-se que os/as professores/as ou profissionais da Educação Infantil nem sempre estão envolvidos nas discussões sobre religiosidade, tampouco possuem formação ou informação adequada para contribuir efetivamente para priorizar a laicidade da escola pública.¹⁵⁸

¹⁵³ SILVA, 2018, p. 68.

¹⁵⁴ RABELLO, 2022, p. 45.

¹⁵⁵ RABELLO, 2022, p. 45.

¹⁵⁶ DEMATINI, Zeila B. F.; FARIA, Ana Lúcia G.; *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. São Paulo: Autores associados, 2002. p. 97.

¹⁵⁷ BRASIL, 1996, [n.p.]. [online].

¹⁵⁸ SANTOS, Antônia P.; *Educação Infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdade de Teologia, São Leopoldo, 2015. p. 7.

Ao considerar que “a educação é um bem que deve ser acessível a todos os indivíduos de modo a tornar possíveis as condições para o exercício da cidadania”¹⁵⁹, tem-se uma das metas ou das missões da escola. Vista como local de e para a promoção do ser humano, de convivências e de desenvolvimentos, espaço que possibilita a ampliação das potencialidades das crianças e adolescentes, garante o aprendizado e sua formação de modo a compreenderem o caráter social da educação¹⁶⁰. Portanto, os/as profissionais, deveriam estar inseridos na elaboração ou na atualização do PPP da escola, concebendo-o como instrumento orientador do processo educativo que demonstra “[...] crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo [...]”¹⁶¹.

Nessa perspectiva, os PPPs refletem as práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços escolares de forma específica e, de acordo com a equipe pedagógica de cada escola o tema do projeto institucional é definido, o qual servirá de eixo central para todo o trabalho que será realizado por cada turma em particular¹⁶². A Região I conta atualmente com 08 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), veja a tabela que apresenta os títulos dos Projetos Institucionais para os anos de 2021, 2022 e 2023.

Tabela 1: Títulos dos Projetos Institucionais para os anos de 2021, 2022 e 2023 das UMEIs da Região I¹⁶³

UMEIs	Projetos Institucionais 2021	Projetos Institucionais 2022	Projetos Institucionais 2023
Luiz Augusto Aguirre	O que cabe e o que não cabe no meu mundo "Construindo Valores através da Literatura"	A brincadeira da criança como ela é boa: cantar, dançar, socializar, explorar e descobrir	Curiosos por natureza: investigações e invenções do mundo infantil.
Casulo Vovô	Não identificado "Conte comigo: construindo histórias com empatia!"	"Curioso por natureza"	Não identificado Mas afinal: o que é Felicidade?
Tia Nenzinha	Fazer e Acontecer no Mundo Colorido dos Pingos	Eles trabalhavam temas mensais porque voltaram às aulas em junho e as crianças vieram de várias escolas diferentes (inauguração da nova escola).	Super-heróis sobre-humanos

¹⁵⁹ CANÍVES, Patrice. *Educar o cidadão*. Campinas: Papirus, 1998. p. 33.

¹⁶⁰ GUEDES, Josenilson Viana; SILVA, Angela maria F. da.; Garcia, Luciane Terra dos S. Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico. *Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos*, 98 (250), 2017, 580–595. p. 584. [online].

¹⁶¹ VEIGA, Ilma Passos A. Perspectivas para reflexão em to Irno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 2006. p. 8-32. p. 8.

¹⁶² PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA, 2023, p. 45.

¹⁶³ Fonte: Elaboração própria, dados inéditos, 2023.

Maria Rita	Vila Velha, nossa Terra e seus Encantos	Músicas e jogos que ensinam e encantam.	Contos que encantam, uma viagem pelo mundo da imaginação.
Maria Cristina	O mundo da linguagem	Descobrimos os Encantos de Vila Velha	Identidade e representatividade nas relações étnico-raciais
São Francisco de Assis	"Uma cidade para crianças"		
Vereador Arnaldo Borgo	Canção, conto e encanto!	Brinquedos e Brincadeiras	Plantando o Futuro
Profª Jurandy Matos Griffó	Riquezas do Espírito Santo	Criança que imagina, cria e vive	Mão na massa – Fazendo eu aprendo

Observa-se que as escolas pesquisadas decidem sobre o tema do projeto Institucional sem preocupação com a continuidade sistemática de um tema no próximo ano letivo. Com exceção da Escola São Francisco de Assis, que tem se mantido com o tema nos últimos anos, quando fazem ajustes no texto e nos objetivos. Nos PPPs e documentos orientadores da Secretaria Municipal não há evidências que reitem a importância da religiosidade ou do fenômeno religioso como prática pedagógica nessa etapa do ensino¹⁶⁴. O que se vê são registros dos projetos desenvolvidos cujos temas permitiriam a inclusão de algum aspecto relacionado ao tema, alguns com materialidade registrada, outros sem materialidade registrada, tais como fotos das comemorações.

Vale ressaltar que os currículos escolares estão vinculados aos PPPs, são flexíveis e demonstram respeito às características e necessidades das crianças. As escolas desenvolvem Projetos Institucionais como materialidade do currículo, cujas experiências se refletem nas práticas pedagógicas. Os Projetos são interdisciplinares, mas nem todos contemplam a religiosidade de forma direta, o cronograma de atividades é anual, planejado coletivamente com a comunidade escolar, geralmente em dezembro do ano que antecede o ano letivo. As escolas possuem espaços e horários organizados de forma a privilegiar o processo de ensino-aprendizagem, tais como: playgrounds, cantinhos de leitura, refeitório, brinquedoteca, sala de atendimento educacional especializado (AEE) e toda a estrutura administrativa e pedagógica necessária para oferecer educação pública de qualidade.¹⁶⁵

No cotidiano das escolas de Educação Infantil, quando uma criança manifesta sua religiosidade, nem sempre os/as professores/as a tratam com imparcialidade. De acordo com os diálogos e observações dessa autora como professora, foi possível perceber atitudes de discriminação ou intolerância, pois alguns profissionais não oportunizam ou não respeitam a experiência que a criança quer compartilhar, desvalorizando seu significado. No entanto, ao

¹⁶⁴ PMVV, 2023, 45.

¹⁶⁵ PMVV, 2023, p. 62.

reconhecerem a dimensão religiosa na infância, estariam contribuindo para o processo educativo e de formação integral da criança, e educar respeitando a religiosidade faz parte da construção histórico-cultural da pessoa.¹⁶⁶

A necessidade de respeitar a diversidade cultural e religiosa tornou-se um desafio, pois no ambiente escolar e, principalmente, em sala de aula, são necessárias reflexões e discussões sobre o fenômeno religioso, a fim de promover o desenvolvimento integral das crianças, "a religiosidade na e da criança é diferente dentro e fora do adulto. Nesse sentido, é preciso repensar a prática pedagógica em todos os espaços onde a Educação Infantil é oferecida"¹⁶⁷.

Outro aspecto interessante diz respeito à participação das crianças nas celebrações promovidas pela escola, ou seja, para a maioria das famílias algumas estão disfarçadas para a realização de alguma festa que não tem relação com sua opção religiosa. Por exemplo, a Festa Cultural seria um substituto da Festa Junina e, assim, as famílias não autorizam a participação de crianças por opção religiosa. Por isso, a participação das crianças acontece parcialmente, em algumas celebrações (que são principalmente festas cristãs) as crianças participam. Mesmo assim, a equipe pedagógica dialoga constantemente com os responsáveis a fim de informá-los sobre a importância dos jogos propostos, e "enquanto uma parte fundamental da nossa cultura não for abordada, com os pais e com as crianças, de forma mais consistente e dialógica, a escola continuará segregando e excluindo"¹⁶⁸. E quando a escola dialoga com o objetivo de socializar com os responsáveis pela escola sobre o planejamento e as ações pedagógicas planejadas para o ano letivo, ela se aproxima dessa família e tenta despertar novas posições em relação às expressões religiosas, pois:

as famílias contemporâneas convivem com novos tipos de comportamentos religiosos presentes em um constante processo de filiação e desfiliação; fulcro e linha de ruptura; objeto de proteção e lugar de reclusão, lugar de afirmação ou negação de identidades. E essa realidade entra nas portas das escolas.¹⁶⁹

A integração e o envolvimento das crianças nas práticas pedagógicas relacionadas às datas comemorativas, mesmo com a influência da família, é um exercício diário para a escola de Educação Infantil, considerando que "a adoção de estratégias que permitam aos pais

¹⁶⁶ BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. O Problema do Objeto do Ensino Religioso. In: Simpósio Internacional de Ciências da Religião da PUC MINAS (SICRPMG), VII, 2016, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: SICRPMG, 2016. p. 118-123. p. 119.

¹⁶⁷ SANTOS, 2015, p. 7.

¹⁶⁸ BRANCO; CORSINO, 2015, p. 140.

¹⁶⁹ ALVES, Maria Lúcia Bastos. Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. *Revista Brasileira de História das Religiões*. Rio Grande do Norte, ANPUH, ano I, n. 3, 2009. p. 2. [online].

acompanharem as atividades curriculares da escola beneficia tanto a escola quanto a família"¹⁷⁰. Essa situação demonstra a fragilidade das escolas em relação às ações que envolvem a diversidade religiosa, justificada pelo fato de estarem envolvidas no contexto histórico das datas comemorativas, além de contribuírem para o desenvolvimento da cidadania.

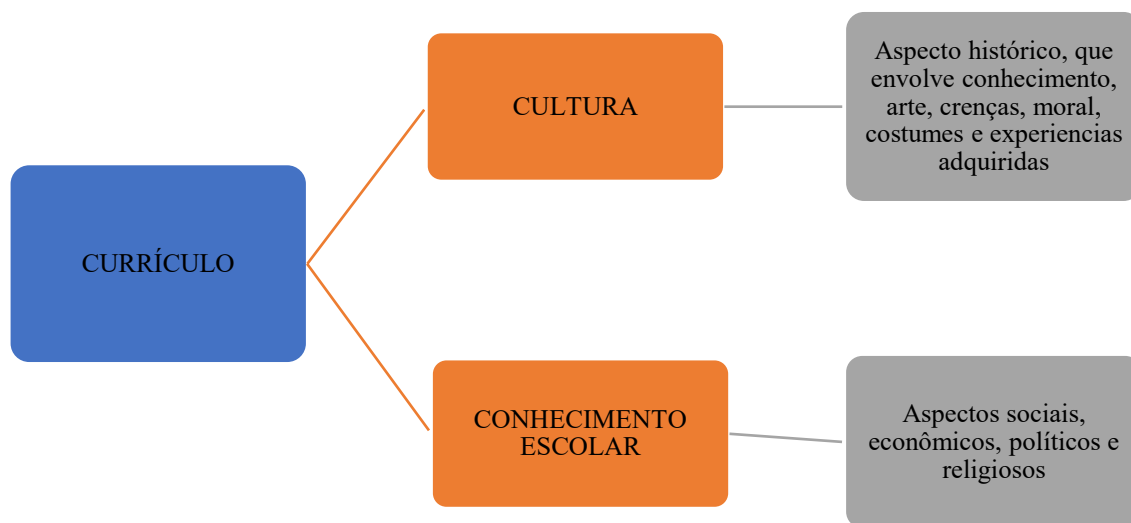
Rubem Alves diz que "a religião está mais próxima da nossa experiência pessoal do que queremos admitir"¹⁷¹. Isso reafirma a observação de que a religiosidade está presente na prática pedagógica. E isso se deve ao fato de que o ser humano carrega em si traços de sua religiosidade, típicos da condição humana, que se comporta profissionalmente sendo mediador no processo de escolarização, que respeita o outro e que atua de forma individualizada no coletivo ao qual pertence. "A religiosidade, como unidade do ser humano, faz parte de sua identidade, assim como do coletivo escolar, por meio do pensamento e da linguagem conectados, construindo relações traduzidas em danças, ritos, contos, conceitos e culturas"¹⁷². É notório dizer que o contexto escolar é influenciado pelas diferentes expressões religiosas que os professores possuem. No entanto, mesmo que haja a presença da religiosidade na prática pedagógica dos professores nas escolas analisadas, não há registro de situações constrangedoras ou de intolerância. A Secretaria de Educação orienta os gestores sobre o cuidado e a forma ética como devem gerir o ambiente escolar, que haja um olhar respeitoso, um contexto igualitário e um clima acolhedor e harmonioso tanto para as crianças quanto para os profissionais.

É possível perceber, portanto, que parte das crianças matriculadas nas escolas de Educação Infantil não consegue participar de todas as propostas e ações que envolvem datas comemorativas associadas à religiosidade, pois ainda são encontrados desafios que dificultam a mediação de tais processos por professores e familiares, por falta de conhecimento. Nessa perspectiva, observa-se que o currículo é formado por duas categorias, vide figura a seguir.

¹⁷⁰ DESSEN, Maria Auxiliadora; POLÔNIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de human development. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. p. 29. [online].

¹⁷¹ ALVES, 2004, p. 13.

¹⁷² SILVA, 2018, p. 66-67.

Figura 5: Composição do currículo¹⁷³

Segundo Antônio Flávio B. Moreira e Vera Maria Candau, o currículo é influenciado por fatores políticos, socioeconômicos e culturais, entendidos como os programas que devem ser desenvolvidos/ensinados aos alunos por instituições e profissionais, sendo constituídos pela cultura e pelo conhecimento escolar¹⁷⁴. A cultura historicamente reúne uma série de elementos - conhecimento, arte, crenças, moral, costumes e leis, bem como as habilidades que os indivíduos desenvolvem e adquirem ao longo das experiências cotidianas. E o conhecimento escolar é o que representa a aprendizagem que compõe o currículo, que possibilita que sejam compreendidos/aprendidos, avaliados e (re)construídos pelos alunos.¹⁷⁵

Nesse sentido, a partir de experiências e vivências culturais, tem-se o que se denomina compartilhamento de significados construídos e aprendidos por meio da comunicação, cuja manifestação curricular pode ser verificada a partir do trabalho desenvolvido que envolve o respeito e a aceitação das expressões culturais¹⁷⁶. Tanto que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reúne esses saberes escolares considerados mais significativos para a educação das crianças na Educação Infantil a partir dos campos de atuação.

Dessa forma, tendo como premissa os contextos educacionais diversificados, torna-se fundamental abordar as questões referentes a religiosidade e fenômenos/manifestações religiosas de maneira inclusiva e laica. Portanto, a partir do reconhecimento da importância de promover ambientes escolares acolhedores e respeitosos, apresenta-se um produto educacional

¹⁷³ Fonte: Elaboração própria, 2023. Adaptado de MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Questões sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 17-43. p. 18.

¹⁷⁴ MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18.

¹⁷⁵ MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21.

¹⁷⁶ MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 27.

com foco no enfrentamento da religiosidade para escolas de Educação Infantil. Trata-se de um recurso que foi cuidadosamente desenvolvido para servir como sugestões para a prática pedagógica acerca da manifestação do fenômeno religioso que possa promover assim a inclusão, o desenvolvimento, o respeito e a tolerância.



3 PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA O TRABALHO COM BASE NA RELIGIOSIDADE NAS UMEIs DA REGIÃO I

A investigação tem como questão central responder como são tratadas as manifestações do fenômeno religioso no currículo comum das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da Região I de Vila Velha – ES. O capítulo está organizado em três partes, a primeira esclarece acerca do percurso metodológico, a segunda consiste na apresentação de uma série sugestões à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha e a terceira foi reservada às considerações referentes ao produto educacional. A contribuição teórico-prática indica que a investigação poderá servir como fonte de informação a respeito da manifestação do fenômeno religioso ou das manifestações religiosas nas festas religiosas nas UMEIs, na Região I de Vila Velha, no Espírito Santo, bem como faz algumas sugestões para a prática pedagógica das escolas de Educação Infantil com ênfase no fenômeno religioso.

3.1 Percurso metodológico

O percurso metodológico delimitado caracteriza-se como sendo um estudo exploratório, justificado pelo fato de que esse modelo permite ao pesquisador explicar e alterar, caso necessário, os conceitos e ideias encontrados¹⁷⁷, a fim de possibilitar melhor compreensão, reflexão e abordagem científica.¹⁷⁸

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias (sic) ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.¹⁷⁹

Baseando o estudo em seus objetivos, o modelo classifica-se como exploratório, pois, conforme descrito, a temática estudada pode tornar-se compreensível a partir do estudo bibliográfico e da análise realizada nas informações elencadas. Complementa-se como uma pesquisa de cunho bibliográfica e documental, “para auxiliar na fundamentação teórica”¹⁸⁰ com abordagem qualitativa. Gil assevera que,

¹⁷⁷ GIL, 2010, p. 27.

¹⁷⁸ MEDEIROS, 2017, p. 38.

¹⁷⁹ GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41.

¹⁸⁰ MINAYO, 2000, p. 14-15.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.¹⁸¹

De acordo com o modelo científico, pode-se dizer que os estudos exploratórios, geralmente, podem ser definidos como pesquisas bibliográficas¹⁸². A pesquisa documental

assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.¹⁸³

Tanto a pesquisa bibliográfica quanto a documental utilizam-se das mesmas etapas: seleção do material, leitura, classificação ou categorização e análise. e dentre as vantagens da pesquisa documental destacam-se: são “fonte rica e estável de dados”¹⁸⁴; apresenta baixo custo; e não exige contato com os sujeitos da pesquisa.¹⁸⁵

E quanto ao tratamento dos dados, tem-se a análise de conteúdo, classificada como qualitativa, que segundo Flick “[...] se concentra mais nos significados vinculados a alguns fenômenos ou nos processos que revelam como as pessoas lidam com eles”¹⁸⁶. O autor reitera que essa abordagem considera “as relações sociais plurais existentes nas diferentes esferas de vida”¹⁸⁷, o que representa a temática trabalhada nesse estudo, qual seja as manifestações do fenômeno religioso nos PPPs das escolas pesquisadas. Portanto, faz-se necessário, apresentar como produto educacional uma série de sugestões para a Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Vila Velha com vistas a aprimorar as práticas curriculares das escolas de Educação infantil da rede municipal de Vila Velha. Cumpre informar que inicialmente a Secretaria Municipal de Educação, autorizou a referida pesquisa, conforme Apêndice A, bem como a Coordenação de Gestão Escolar esteve ciente do estudo, concedendo acesso aos arquivos documentais que se fizeram necessários, observado no Apêndice B.

¹⁸¹ GIL, 2002, p. 44.

¹⁸² GIL, 2002, p. 44.

¹⁸³ GIL, 2002, p. 45.

¹⁸⁴ GIL, 2002, p. 46.

¹⁸⁵ GIL, 2002, p. 46.

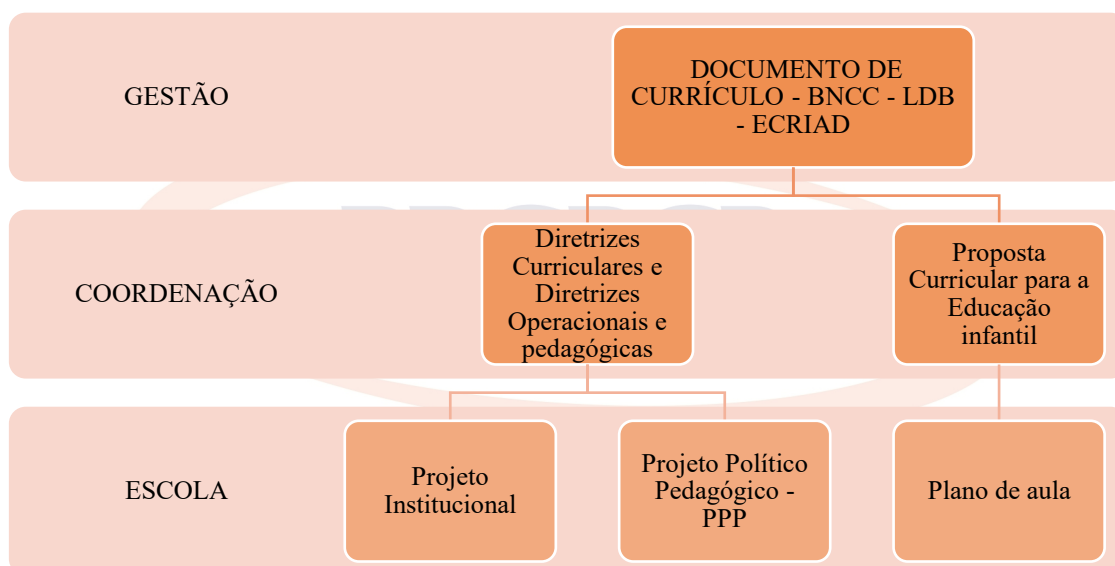
¹⁸⁶ FLICK, Uwe. *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 35.

¹⁸⁷ FLICK, Uwe. *Métodos de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 21.

3.2 Produto educacional: sugestões à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha

O objetivo geral foi analisar as manifestações do Fenômeno Religioso na Educação Infantil como discussão curricular, nas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) da Região I, na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. E de acordo com a consulta a alguns documentos orientativos as manifestações do fenômeno religioso são ou estão associadas às festas ou comemorações referentes ao calendário católico e nem sempre estão associadas a alguma discussão curricular. Os documentos consultados estão demonstrados na figura 6:

Figura 6: Documentos básicos que orientam as práticas pedagógicas nas escolas de Educação Infantil¹⁸⁸



Observa-se que existem três níveis ao qual os documentos estão relacionados. No primeiro nível tem-se a nível de gestão da Secretaria Municipal o Documento de Currículo e as demais legislações que são observadas e consideradas nas elaborações e implementações dos demais documentos pedagógicos. O segundo nível refere-se as ações desenvolvidas pela Coordenação de Educação Infantil que dentre as suas atribuições consta a assessoria, acompanhamento e monitoramento das ações didático-pedagógicas das escolas¹⁸⁹. E no terceiro nível, não menos relevante, senão o mais importante, refere-se às ações operacionais das práticas didáticos e pedagógicas que são desenvolvidas na escola. É nesse nível que as manifestações do fenômeno religioso são observadas.

¹⁸⁸ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2024).

¹⁸⁹ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA – ES (PMVV-ES), 2023, p. 10.

Em todos os PPPs das oito escolas investigadas observou-se aspectos propositivos associadas às manifestações religiosas e aspectos frágeis. Observe a figura 7:

Figura 7: Potencialidades e fragilidades dos PPPs analisados¹⁹⁰



Das potencialidades registra-se o fato de que os currículos ou a organização curricular das escolas são flexíveis, a mesma concepção que Oliveira evidencia¹⁹¹. A referida autora destaca que a organização curricular carece de ser acompanhada por práticas pedagógicas que possibilitem às crianças sentirem-se pertencentes ao contexto educativo, por meio da exploração, das brincadeiras, jogos e interações que realiza¹⁹². Nessa perspectiva, as escolas desenvolvem Projetos Institucionais de forma interdisciplinar, o que evita a fragmentação das práticas e aprendizagens, possibilitando a construção de sentidos, a organização das experiências de socialização, aprendizagem e autonomia por parte das crianças.¹⁹³

Contudo, identificou-se, também, três fragilidades: a primeira diz respeito a ausência de PPP ou da sua atualização, não se observou nenhuma sistematização dos temas do ano letivo com relação ao ano anterior, ou vice e versa. Ou seja, não há preocupação com a continuidade sistemática do tema relacionado ao próximo ano letivo. Essa situação pode ser compreendida tomando por base o que Oliveira salienta a esse respeito. De acordo com a autora o PPP é um

¹⁹⁰ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

¹⁹¹ OLIVEIRA, Zilda de Moraes Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21

¹⁹² OLIVEIRA, Zilda de Moraes Ramos de. A construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. *Revista Entreideias*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 75-94, maio/ago. 2019. p. 79.

¹⁹³ OLIVEIRA, 2019, p. 79.

dos elementos que contribuem com a discussão sobre a superação dos desafios na Educação Infantil¹⁹⁴. Corrobora com a referida autora as informações de Juarez da Silva Thiesen, quando esclarece que o PPP evidencia “[...] a reconstrução e socialização do conhecimento que orienta a prática dos educadores [...]”¹⁹⁵, dessa forma prefere-se manter o que está estabelecido. Luck diz que [o PPP em um] sentido interdisciplinar:

Provoca, como toda ação a que não se está habituado, sobrecarga de trabalho, certo medo de errar, de perder privilégios e direitos estabelecidos. A orientação para o enfoque interdisciplinar na prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. É certamente um grande desafio.¹⁹⁶

A tarefa de construção ou de atualização do PPP traz aos profissionais várias implicações, dentre eles as sugestões de práticas inovadoras ou contextualizadas, o que exige dedicação, planejamento e modificações no estabelecimento das práticas e ações pedagógicas. Outra fragilidade refere-se à ausência das evidências das manifestações religiosas na discussão curricular, ou seja, as escolas não se preocupam em alinhar o fenômeno religioso aos campos de experiências ou aos objetivos de aprendizagem, de acordo com as orientações apresentadas na BNCC. O que também pode ser associado a não consideração da cultura, da fala, interesses e autoria das crianças no planejamento das ações pedagógicas, bem como não sendo observadas ou participando do seu ofício do brincar.¹⁹⁷

E como consequência, tem-se a terceira fragilidade: a não participação de todas as crianças nas comemorações que retratam algum fenômeno religioso, os responsáveis decidem não permitir que as crianças participem das comemorações. De acordo com a pesquisa realizada por Katia Belan Silva “as famílias evangélicas não deixam as crianças participarem das Festas Juninas e Testemunhas de Jeová proíbem os filhos de participar da comemoração do Natal, com a chegada do Papai Noel”¹⁹⁸. Dessa forma, subentende-se que as práticas cotidianas precisam envolver o fenômeno religioso, para que a partir do conhecimento os preconceitos e exclusões sejam minimizados, ou inexistentes, tendo em vista o reconhecimento e valorização da

¹⁹⁴ OLIVEIRA, 2019, p. 79.

¹⁹⁵ THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 13 n. 39 set./dez. 2008. p. 550.

¹⁹⁶ LUCK, Heloísa. *Pedagogia da interdisciplinaridade*. Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 68.

¹⁹⁷ DOMINICO, Eliane; LIRA, Aliandra Cristina M.; SAITO, Heloisa Toshie Irie; YAEGASHI, Solange Franci R. Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 101, n. 257, p. 217–236, jan. 2020. p. 223.

¹⁹⁸ SILVA, Kátia Belan. *Um olhar sobre a prática da religiosidade em duas escolas públicas em Vila Velha (ES): da educação infantil ao ensino fundamental*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018. p. 57.

diversidade religiosa, por meio de práticas pedagógicas significativas¹⁹⁹. De acordo com Brandemburg,

não se aprende sobre diversidade cultural e religiosa apenas cognitivamente, estudando um texto, olhando um filme ou pesquisando o fenômeno religioso, mas vivenciando essa realidade, pelo menos como tentativa e exercício. Vivenciar a realidade não significa apenas assistir ao 'desfile' das habilidades de diferentes confissões religiosas, mas também e principalmente, exercitar o convívio com o diferente que já existe na sala de aula.²⁰⁰

Pode-se dizer, portanto, que na Educação Infantil há a oportunidade de a criança aprender, por meio das interações e brincadeiras, acerca do fenômeno religioso, pois, as comemorações são em sua maioria relacionadas às tradições religiosas. Assim, a diversidade religiosa é explorada, apenas, nas datas comemorativas. Marcelo Ferreira da Silva enfatiza sobre a importância do Ensino Religioso para as crianças²⁰¹, mesmo considerando que esse componente curricular não faz parte da etapa da Educação Infantil. O autor afirma que ensinar sobre o fenômeno religioso traz

a oportunidade das crianças aprenderem sobre a grande diversidade de crenças não apenas em nosso país, mas também no mundo. Mostrando a elas que o diferente também é correto dentro da perspectiva de cada um, levando-as a compreenderem que estudar sobre outras crenças não significa mudar de religião, mas ter o grande privilégio de expandir o seu conhecimento cultural.²⁰²

O autor ainda esclarece e sugere sobre a possibilidade de o Ensino Religioso ser ofertado desde a Educação Infantil (pauta que sugere novos estudos e reflexões), sob o argumento de que:

O Ensino Religioso contribui na formação do cidadão, pois é reforçado que todos são iguais, tendo o direito de seguir a sua crença sem ser desrespeitado. Assim sendo, os alunos hão de aprender a conviver bem uns com outros, entendendo que, de maneira geral, todos os credos buscam o bem do ser humano.²⁰³

Dessa forma, se o fenômeno religioso estivesse descrito no PPP ou nas práticas pedagógicas cotidianas, o currículo das crianças estaria relacionado às experiências e bagagens culturais que lhes são próprias e como (re) produtoras de cultura.

A partir do exposto registram-se uma série de sugestões para a Secretaria de Educação com vistas a assegurar que o currículo das Unidades Municipais de Educação Infantil da Região I de Vila Velha – ES contemple a temática do fenômeno religioso, uma vez que se observa

¹⁹⁹ SILVA, 2020, p. 57.

²⁰⁰ BRANDENBURG, 2004, p. 138.

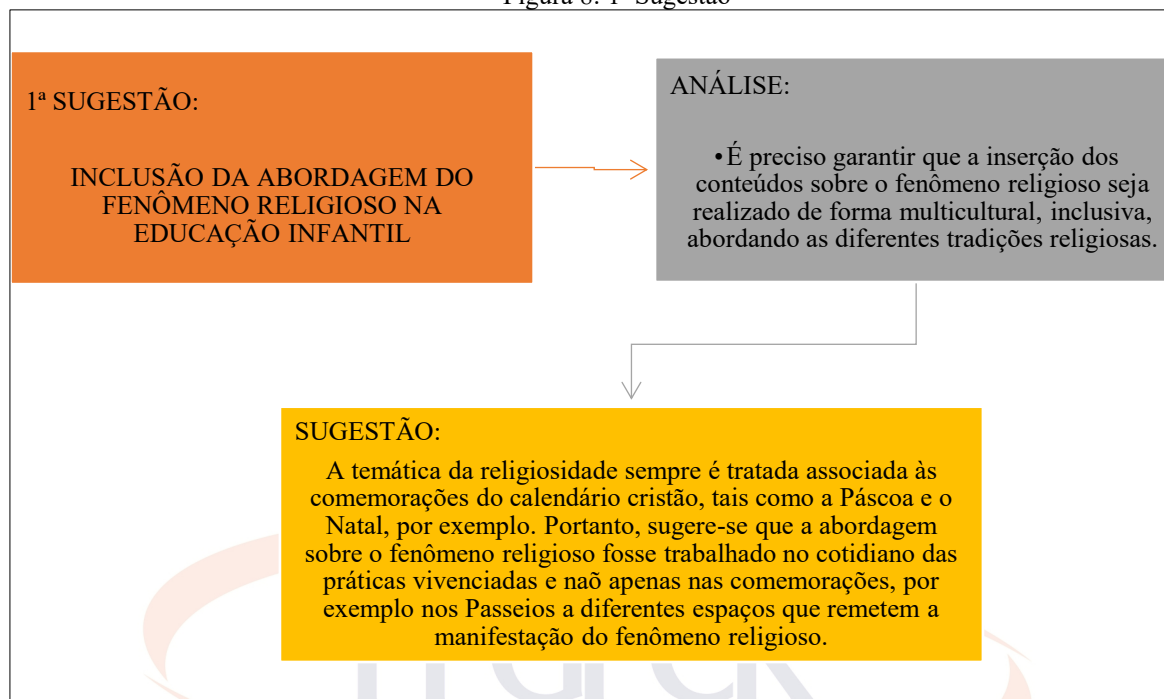
²⁰¹ SILVA, Marcelo Ferreira da. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM. v. 1, n. 1. Maringá. *Anais*. 2012. p. 1-12. [online].

²⁰² SILVA, 2012, p. 8.

²⁰³ SILVA, 2012, p. 13.

manifestações dessa dimensão na referida etapa de ensino. As sugestões foram elaboradas de forma a apresentar a questão central, acompanhada de uma análise crítica e com a sugestão recomendada, elaborada com base no referencial teórico pesquisado.

Figura 8: 1ª Sugestão²⁰⁴



O cotidiano das escolas de Educação infantil é cheio de movimento e significado. Então, considerar a abordagem do fenômeno religioso é oportunizar aprendizagem.

O dever da escola é de ensinar conhecimentos científicos, porém, o mesmo deve se relacionar com os conhecimentos do cotidiano, para que ambos coexistam e tornem o conhecimento científico no âmbito escolar mais fácil e prazeroso de ser estudado, sendo o professor o mediador deste conceito, envolvendo os alunos. Assim como Rubem Alves afirma, essa teoria parte do pressuposto de que os alunos percebam que o conhecimento que é adquirido nas escolas vai além do espaço da sala de aula. Entendendo que a educação não é uma ciência independente e que a escola faz parte da sociedade no geral. Agregando diversos tipos de culturas, raças e ideias tendo-os como desafios para satisfazer a todos, deixando de existir em si para si.²⁰⁵

Portanto, fazer da escola um espaço do saber é torná-lo inclusivo e significativo. Tendo por embasamento o argumento utilizado por Silva, quando assevera que as expressões da religiosidade ou as manifestações do fenômeno religioso, na escola representam um certo tipo de celebração, de encontro, de troca, de compartilhamentos. Mas, que infelizmente, “são por

²⁰⁴ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²⁰⁵ GOMES, Francisco Fernandes; SCHIER, Dirlei Afonso. *Ensino religioso na formação integral*. [s.d.], p. 1-11. [online].

vezes impedidas pela visão religiosa dos familiares ou por práticas pedagógicas religiosas que se naturalizaram como violência simbólica por muitos anos no cotidiano escolar”²⁰⁶.

Figura 9: 2ª Sugestão²⁰⁷



¹ Nota explicativa: Arte Sacra – refere-se a obras de teor religioso que, entretanto, estão relacionadas aos rituais, sua função é ornar os locais em que os ritos e celebrações religiosas ocorrem, envolvendo assim, as sensações de religiosidade e fé dos fiéis envolvidos, mediados por um ambiente sagrado chamado de “espaço litúrgico”. A arte sacra representa uma forma de manifestação artística que está intimamente relacionada com a religiosidade e o sagrado.

² Arte Religiosa – reúne obras artísticas de cunho religioso representada por esculturas de santos, pintura de passagens bíblicas. Essas manifestações geralmente estão fora dos lugares de cultos e rituais religiosos.

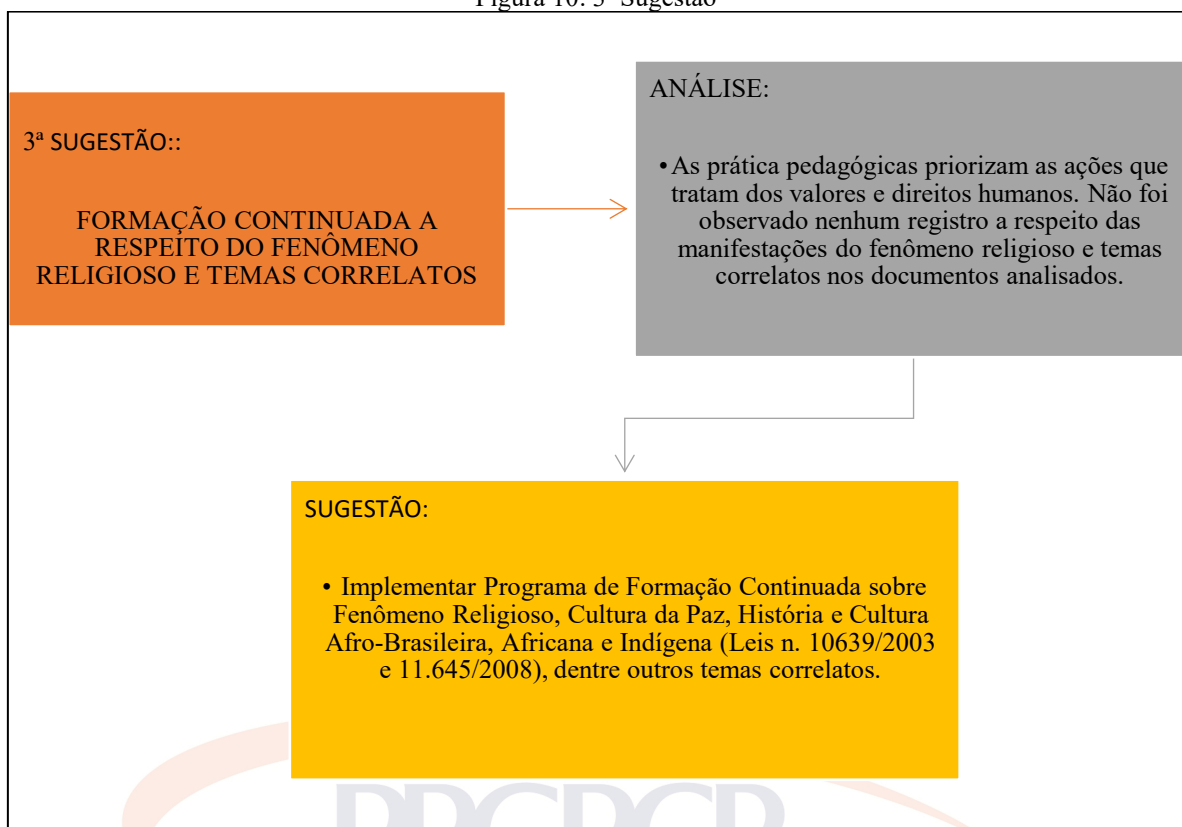
A proposta de desenvolver projetos interdisciplinares reforça o entendimento de que a construção do conhecimento pode e deve ser desenvolvida de forma integralizada, ou seja, a partir do envolvimento, do compromisso, da reciprocidade diante do conhecimento, tal como salienta Ivani Fazenda²⁰⁸. Assim, a criança por meio das vivências e experiências cotidianas, estará na prática participando de um trabalho pedagógico coletivo, significativo e solidário na organização da escola.²⁰⁹

²⁰⁶ SILVA, 2018, p. 15.

²⁰⁷ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²⁰⁸ FAZENDA, 2001, p. 48-49.

²⁰⁹ FAZENDA, 2001, p. 48-49.

Figura 10: 3ª Sugestão²¹⁰

De acordo com as pesquisas foi a partir de 1970 que a formação continuada foi reconhecida como sendo uma das dimensões importantes para serem desenvolvidas nas instituições escolares²¹¹. E se tratando da Educação Infantil onde a questão do desenvolvimento integral da criança se constitui enquanto ponto central, o ato de educar e cuidar tornou-se prioridade no Referencial para a Formação de Professores (RFP)²¹². Então, é preciso considerar a formação continuada como um exercício para o aperfeiçoamento do conhecimento e aprimoramento da prática docente, tendo por base as funções de formar, cuidar e educar as crianças.²¹³

Inclusive, a sugestão 4 trata da parceria da escola com as famílias, o que remete a atenção ao aspecto anterior, da formação continuada, quando “considera que todo cuidar tem uma dimensão pedagógica e todo educar tem uma dimensão de cuidar”²¹⁴. Ou seja, a escola precisa estar preparada, o que significa formar os profissionais para que então, possam dialogar e abordar com as famílias sobre as questões da diversidade, pois, “enquanto parte fundamental

²¹⁰ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²¹¹ IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 46.

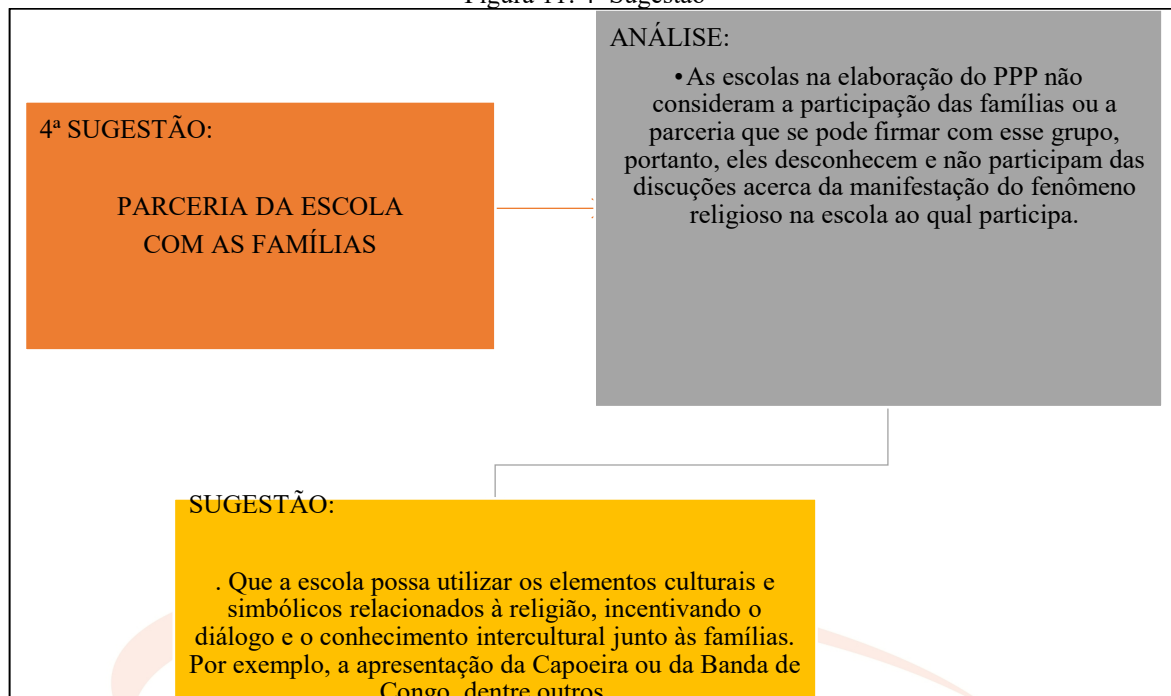
²¹² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Referenciais para formação de professores. Brasília: SEF, 1999. p. 54.

²¹³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 54.

²¹⁴ ROCHA, Eloisa A. C. R. A função social das instituições de educação infantil. *Revista Conteúdo/Escola*, Araranguá, v. 5, n. 7, p. 1-15, 2001. p. 7.

da nossa cultura não for abordada com os responsáveis e as crianças de forma mais consistente e dialógica, a escola continuará segregando e excluindo”²¹⁵.

Figura 11: 4ª Sugestão²¹⁶



Katia Belan Silva, em sua pesquisa ressalta que quando a escola socializa com as famílias sobre os planos de ações e os temas trabalhados nas aulas, contribui para desenvolver novos posicionamentos quanto às expressões religiosas,²¹⁷, tal como esclarece Maria Lúcia Bastos Alves:

as famílias contemporâneas convivem com novos tipos de comportamentos religiosos presentes em um processo constante de afiliação e desfiliação; ponto de apoio e linha de ruptura; objeto de proteção e lugar de reclusão, lugar de afirmação ou negação de identidades. E essa realidade adentra as portas das escolas.²¹⁸

Integrar significa conhecer, reconhecer e respeitar, no entanto, as famílias acabam interferindo, devido à ausência de reflexões sobre a diversidade religiosa no contexto escolar²¹⁹. Dessen e Polônia ressaltam que “a adoção de estratégias que permitam aos pais acompanharem as atividades curriculares da escola beneficiam tanto a escola quanto a família”²²⁰.

²¹⁵ BRANCO; CORSINO, 2015, p. 140.

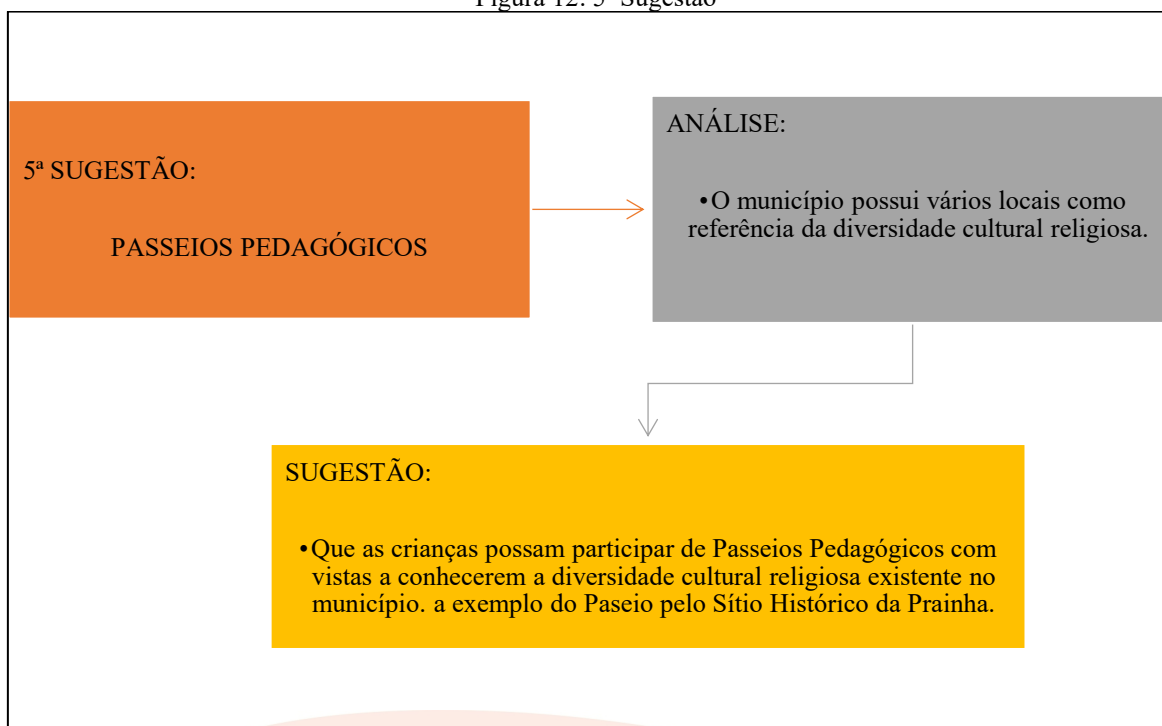
²¹⁶ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²¹⁷ SILVA, 2018, p. 69-70.

²¹⁸ ALVES, Maria Lúcia Bastos. Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Natal, ANPUH, ano I, n. 3, 2009. p. 2. [online].

²¹⁹ SILVA, 2018, p. 70.

²²⁰ DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 29.

Figura 12: 5ª Sugestão²²¹

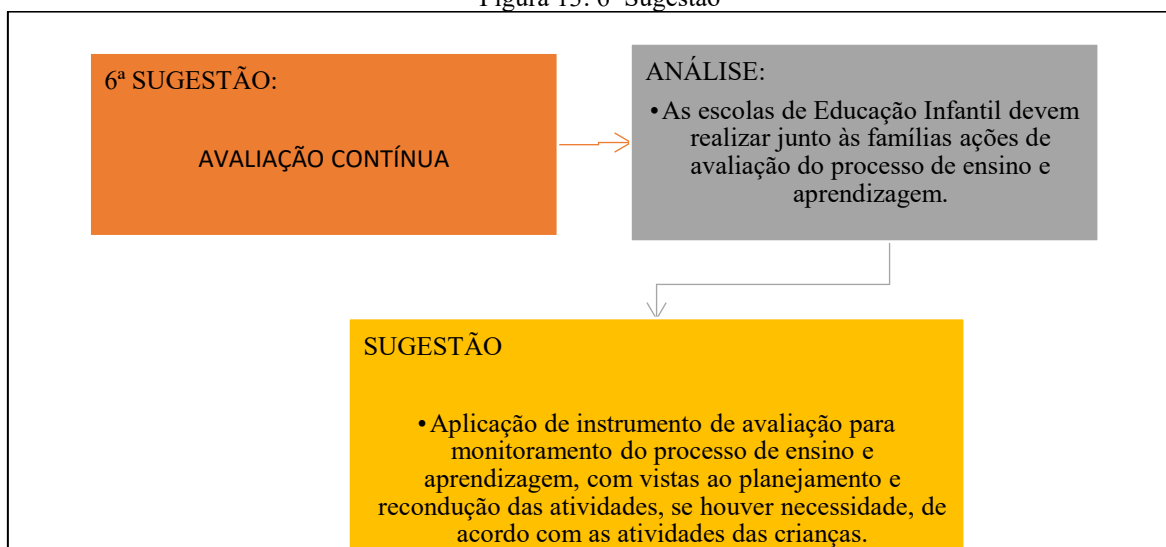
Os passeios pedagógicos estão inseridos na dimensão da ludicidade e como tal é preciso considerar dois aspectos:

Que as manifestações do lúdico são patrimônio cultural e histórico de diferentes gerações dos diversos grupos sociais, e, por isso, devemos apostar na reconstrução da memória e da história do lúdico, investindo na valorização das diferenças e na pluralidade das manifestações multiculturais. [e o segundo é que:] a cultura é lugar de lutas simbólicas e materiais e, sem dúvida, de expressão dos modos de viver, subjetivar-se, compreender, criar e enfrentar o mundo.²²²

Dessa forma, pode-se dizer que as práticas lúdicas, sejam elas no brincar, no jogar, nas manifestações, nas festas ou nos passeios, são culturais e históricas, e proporcionar às crianças experiências dessa natureza é contribuir para a valorização da diversidade existente na sociedade, seja ela cultural, religiosa, étnica ou social.

²²¹ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²²² SCHUELER, Alessandra Frota M. de; DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 29, n. 15, p. 122-148, maio/ago. 2007. p. 126.

Figura 13: 6ª Sugestão²²³

Esta sugestão remete à dois tipos práticos da avaliação. O primeiro está relacionado a ideia de organizar e planejar práticas pedagógicas que contemplem atividades que abordem as diferenças culturais e religiosas, respeitando a diversidade.²²⁴

O planejamento curricular para creches e pré-escolas busca, hoje, romper com a histórica tradição de promover o isolamento e o confinamento das perspectivas infantis dentro de um campo controlado pelo adulto e com a descontextualização das atividades que muitas vezes são propostas às crianças. Tarefas ritualizadas de colorir desenhos mimeografados, de colar bolinhas de papel em folhas e outras são, com isso, substituídas por atividades de pesquisas, de troca de opiniões, de expressão pessoal.²²⁵

Essa ação é possível a partir do monitoramento e da avaliação do trabalho pedagógico. E o segundo aspecto prático da avaliação está centrado nas ações de avaliação junto às famílias e a comunidade sobre a condução das ações práticas da escola. Rabello destaca a importância do trabalho de educar e esclarece que ele está “fundamentado num processo de negociação constante em relação aos objetivos, às estratégias de ensino e à avaliação a serem definidos”²²⁶. O que se subentende que a avaliação faz parte do contexto escolar de forma a aprimorar as práticas.

Diante disso tem-se uma série de sugestões que podem ser adequadas ao contexto escolar, de maneira que as manifestações do fenômeno religioso deixem de ser uma prática excludente para tornarem-se integrativa, pois, ser diferente complementa o coletivo plural.

As sugestões também envolvem outros aspectos:

²²³ Fonte: Construção própria, dados inéditos (2023).

²²⁴ OLIVEIRA, 2011. p. 184.

²²⁵ OLIVEIRA, 2011. p. 184.

²²⁶ RABELLO, 2022, p. 34.

- Respeito à Diversidade Religiosa: Promover um ambiente de respeito mútuo, onde as diferentes crenças sejam reconhecidas e valorizadas. E incentivar a compreensão e a tolerância por meio de atividades que celebrem as semelhanças e diferentes manifestações dos fenômenos religiosos.

- Atividades Lúdicas e Artísticas: Utilizar atividades lúdicas, histórias, músicas e artes visuais como ferramentas para explorar temas religiosos de maneira acessível e não doutrinária para as crianças, respeitando os princípios da laicidade do Estado e a liberdade de crença das crianças.

- Trabalho interdisciplinar: Integrar a temática do fenômeno religioso de forma transversal nos diversos campos de experiências como artes, música, literatura, história, cujos conteúdos deverão considerar a faixa etária das crianças.

- Diálogo e Reflexão: Promover discussões abertas e reflexões sobre questões éticas e morais que surgem a partir das manifestações do fenômeno religioso, incentivando as crianças e seus familiares, a pensarem criticamente e expressarem suas próprias ideias e valores.

- Parceria com as Famílias: Envolver os pais e responsáveis no processo educacional, respeitando suas crenças e incentivando sua participação na escola por meio de atividades, eventos ou recursos relacionados às manifestações do fenômeno religioso.

3.3 Considerações referentes ao produto educacional

As sugestões consistem em um grupo de ações passíveis de serem planejadas e executadas pelos diversos setores da Secretaria de Educação. Sabe-se que na rede municipal há muitos profissionais que possuem formação acadêmica e experiências nas áreas curriculares apontadas, portanto, trata-se de um produto educacional executável, com vistas a contribuir para uma prática educacional inclusiva e diversificada, tendo como premissa as manifestações do fenômeno religioso.

Ressalta-se que as sugestões a respeito das manifestações do fenômeno religioso para as escolas de Educação Infantil denotam atenção à questão cultural e aos princípios da inclusão e respeito. Reconhecer a importância de possibilitar um ambiente educacional que promova a compreensão e a tolerância em relação à diversidade religiosa, ao mesmo tempo em que protege os direitos individuais e respeita as crenças de cada família, são as propostas desse instrumento. Destaca-se que as contribuições do produto educacional podem ser observadas a partir de cinco aspectos:

1. Promoção do respeito à diversidade religiosa: implica em incentivar o diálogo aberto e construtivo sobre questões religiosas, permitindo que as crianças expressem suas próprias opiniões e dúvidas de maneira respeitosa e tolerante. Essas experiências promovem o desenvolvimento de habilidades de comunicação, pensamento crítico e resolução de conflitos, essenciais para a convivência harmoniosa em uma sociedade multicultural.

2. Estímulo à criatividade e expressão artística: Isso pode ajudar as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda de suas próprias crenças e valores, bem como a respeitar as perspectivas espirituais dos outros, o que fortalece suas habilidades artísticas, mas também sua autoconfiança e capacidade de se expressar de forma autêntica.

3. Fomento ao aprendizado interdisciplinar: o envolvimento em Passeios Culturais relacionados à manifestação religiosa não apenas enriquece o processo educacional ao integrar aspectos históricos, culturais, artísticos e religiosos, mas também promove o desenvolvimento de habilidades interdisciplinares, pensamento crítico, empatia e investigação autônoma entre as crianças.

4. Desenvolvimento da sensibilidade cultural e religiosa: através da vivência e exploração da arte sacra e religiosa amplia-se a possibilidade de promoção do diálogo intercultural, de reflexão crítica sobre estereótipos, exploração da diversidade dentro de cada tradição, promoção da empatia e do respeito mútuo, bem como a ampliação da integração da arte sacra e religiosa com os diversos campos de experiências. Essas ações contribuem para uma educação mais holística, inclusiva e enriquecedora para todas as crianças.

5. Fortalecimento do diálogo e da tolerância: ao proporcionar oportunidades para que as crianças aprendam sobre as diversas manifestações religiosas de forma aberta e respeitosa, o produto educacional promove o diálogo inter-religioso e a tolerância, ajudando a construir uma sociedade mais inclusiva, pacífica e respeitosa da diversidade religiosa.

É preciso considerar que desde a Educação Infantil as crianças precisam ter a oportunidade de aprenderem sobre diferentes culturas e tradições religiosas de forma não doutrinária. Dessa forma, é fundamental respeitar a diversidade religiosa das famílias e garantir que nenhuma criança seja submetida a qualquer forma de proselitismo ou discriminação religiosa. Portanto, recomenda-se primeiramente que as escolas promovam o diálogo aberto com os pais e responsáveis, respeitando suas escolhas e fornecendo alternativas adequadas quando necessário, bem como que registrem no PPP os princípios e diretrizes pedagógicas adotados, garantindo a continuidade do trabalho significativo.

Por fim, enfatiza-se a importância da formação continuada dos profissionais da educação para lidar de forma adequada com questões relacionadas à diversidade religiosa, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor para todas as crianças.

Dessa forma, reitera-se uma proposta inclusiva de que o Ensino Religioso pode contribuir para se criar uma cultura de tolerância religiosa. E a maneira de como se daria esse movimento é a partir de uma proposta: 1. de educação sobre diversidade onde desde a educação Infantil as crianças aprendam sobre a empatia e o respeito pelas diferenças religiosas; 2. de combate a preconceitos: pois ao aprenderem sobre diferentes religiões tendem a desfazer estereótipos e mitos, o que contribui sobremaneira na redução do preconceito; 3. de promoção e manutenção do diálogo: é preciso incentivar que o diálogo inter-religioso seja uma prática constante para ajudar aos/as estudantes a desenvolverem habilidades de comunicação respeitosa, não-violenta e aberta; 4. de valorização dos direitos humanos: por meio do Ensino Religioso pode-se reforçar os princípios dos direitos humanos, da liberdade de religião e da igualdade; 5. de cidadania: que valorize a diversidade e as diferentes religiões, tendo em vista a convivência harmônica entre todas pessoas. A cultura de tolerância presa pelo respeito às diferentes crenças e religiões, para que haja uma convivência pacífica.

CONCLUSÃO

O estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica e documental que proporcionou aporte teórico acerca do fenômeno religioso no currículo e nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de oito escolas de Educação Infantil da rede municipal de Vila Velha – ES. Verificou-se que a manifestação do fenômeno religioso é observada nas escolas a partir das comemorações das festas religiosas, geralmente cristãs, inseridas no Calendário anual, mas que nem todas as crianças participam das festividades, tendo em vista que as famílias não permitem que participem devido a opção religiosa. Dessa forma, essas crianças acabam sendo excluídas de algumas comemorações, em detrimento ao desconhecimento ou falta de diálogo entre a escola e as famílias.

Sabe-se que na Educação Infantil as experiências e vivências que as crianças participam a partir das propostas pedagógicas contribuem sobremaneira na formação da criança. A premissa de que todas são iguais permeia as considerações dos profissionais das escolas pesquisadas, explicitadas nos PPPs, pois, destacam que nas brincadeiras e contação de histórias, por exemplo, aprendem a conviver bem umas com as outras, através do respeito e da diversidade. Além disso, foi possível verificar que apesar de não constar nos PPPs, o fenômeno religioso é presente nas ações desenvolvidas das escolas, por meio das orações, por exemplo.

O objetivo geral foi analisar as manifestações do fenômeno religioso na Educação Infantil como discussão curricular e nos PPPs nas UMEIs da região I, na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha - ES. E surpreendentemente, não foi possível evidenciar importância do fenômeno religioso como prática curricular pedagógica nas referidas escolas. Foram identificados poucos registros acerca de algumas ações desenvolvidas cujo tema fazia menção a alguma festividade ou comemoração, sem a descrição dos objetivos pedagógicos associados.

A respeito do objetivo de identificar como a manifestação do fenômeno religioso está presente no currículo e nos Projetos Pedagógicos das UMEIs da região I, informa-se que não constam nos PPPs referências de ações pedagógicas referentes a nenhuma manifestação do fenômeno religioso. Apesar da flexibilidade curricular e do desenvolvimento de Projetos Interdisciplinares nas escolas, não há inserção de nenhum conteúdo sobre fenômeno religioso ou aspecto cultural, tanto que o Produto Educacional contempla algumas sugestões a esse respeito.

Outro objetivo delimitado foi o de descrever sobre o fenômeno religioso na Educação Infantil. E a esse respeito pode-se inferir que as escolas evidenciam algumas comemorações relacionadas à manifestação do fenômeno religioso, tais como as comemorações referentes ao

Carnaval, Páscoa, Festa Junina (também chamada de Festa Cultural) e Natal que foram comum em todas as escolas. Porém, não há registros de que estejam alinhados às práticas curriculares e/ou pedagógicas, mesmo que as atividades estivessem inseridas no Calendário anual das escolas.

A hipótese que direcionou a pesquisa foi proposta na seguinte afirmação: o currículo das Unidades Municipais de Educação Infantil da Região I de Vila Velha – ES contempla a temática da religiosidade, embora a presença da religiosidade se manifeste nessa etapa do ensino. Contudo, essa afirmação no decorrer do estudo foi refutada. Justifica-se esse resultado partindo da premissa de que nos PPPs das escolas analisadas não ser possível identificar a inserção da temática da religiosidade, mesmo que contemple algumas manifestações dos fenômenos religiosos desenvolvidos em algumas datas comemorativas.

A partir dessas colocações pode-se inferir que as sugestões, enquanto produto educacional, são importantes tendo como fundamentação as contribuições teóricas. Nesse sentido, os resultados apontam que se faz necessário implementar ações pedagógicas que alcancem projetos pedagógicos que incluam as questões da manifestação religiosa, de forma lúdica e artística, por meio de atividades que envolvam a Arte Sacra, a Arte Religiosa e os Passeios Culturais, por exemplo. As contribuições do produto educacional podem ser observadas a partir de cinco aspectos:

1. Promoção do respeito à diversidade religiosa: Ao introduzir as crianças a diferentes expressões de religiosidade de maneira lúdica e artística, o produto educacional pode ajudar a promover a compreensão e o respeito pelas crenças e práticas religiosas diversas. Envolve também o estabelecimento de um ambiente inclusivo e acolhedor, onde as crianças se sintam seguras para explorar e discutir suas próprias crenças e as dos outros. Ao proporcionar experiências lúdicas e artísticas relacionadas à diversidade religiosa, o produto educacional pode criar oportunidades para que as crianças construam pontes de entendimento e empatia entre elas e seus colegas que praticam diferentes religiões. Isso pode ajudar a desmistificar estereótipos e preconceitos, promovendo uma visão mais ampla e respeitosa das diversas formas de religiosidade.

2. Estímulo à criatividade e expressão artística: Ao incorporar elementos da Arte Sacra e Religiosa nas atividades, o produto educacional pode estimular a imaginação, a criatividade e a expressão artística das crianças, permitindo-lhes explorar diferentes formas de manifestação cultural e espiritual. Essa perspectiva acrescenta alguns pontos: a. Conexão com o patrimônio cultural: ao se conectar com o rico patrimônio cultural de diferentes comunidades e tradições religiosas, enriquecerão o entendimento acerca do mundo ao seu redor, mas também promoverá

um senso de identidade e pertencimento cultural; b. Exploração da espiritualidade: esse tipo de atividade que envolve Arte Sacra e Religiosa pode oferecer às crianças uma oportunidade única de explorar questões de espiritualidade e transcendência de uma maneira criativa e acessível; c. Desenvolvimento da habilidade de expressão pessoal: ao experimentar diferentes formas de expressão artística relacionadas à religião, as crianças podem descobrir novas maneiras de se expressar e comunicar suas emoções, pensamentos e experiências; d. Estímulo ao pensamento crítico e reflexivo: a arte sacra e religiosa muitas vezes aborda questões profundas e complexas relacionadas à vida, à moralidade e à existência humana. Ao envolver as crianças nesses temas de forma artística, o produto educacional pode estimular seu pensamento crítico e reflexivo, incentivando-as a fazer perguntas importantes e a buscar respostas por meio da exploração criativa; e. fomento à apreciação estética e cultural: ao expor as crianças à beleza e complexidade da arte sacra e religiosa, o produto educacional pode ajudá-las a desenvolver uma apreciação mais profunda da estética e da diversidade cultural. Isso pode abrir suas mentes para novas formas de arte e inspirar um maior interesse e envolvimento com as expressões culturais ao longo de suas vidas.

3. Fomento ao aprendizado interdisciplinar: O envolvimento em Passeios Culturais relacionados à manifestação religiosa pode proporcionar uma experiência de aprendizado interdisciplinar, integrando aspectos históricos, culturais, artísticos e religiosos, enriquecendo assim o processo educacional. Além de oferecer: a. Contextualização histórica e cultural, pois proporcionam uma oportunidade única para as crianças aprenderem de forma prática e contextualizada sobre a história e a cultura associadas às diferentes manifestações religiosas; b. Integração de múltiplas experiências: o fato de abranger uma variedade de campos de experiências, ao envolverem diversos conteúdos de história, arte, literatura, geografia, dentre outras; c. Estímulo ao pensamento crítico e análise: Ao explorar os diferentes aspectos de uma manifestação religiosa durante os Passeios Culturais, as crianças são desafiadas a pensar criticamente sobre as influências sociais, políticas, culturais e históricas que moldaram essas práticas ao longo do tempo; d. Promoção da empatia e compreensão cultural: o envolvimento com diferentes tradições culturais e religiosas de uma maneira autêntica e respeitosa, promove uma maior empatia e compreensão entre as crianças, ajudando-as a reconhecer e valorizar a diversidade cultural e religiosa em suas comunidades e no mundo; e. Estímulo à investigação e exploração autônoma: consiste na oportunidade de investigar e explorar os locais e práticas religiosas de forma autônoma, permitindo-lhes desenvolver habilidades de pesquisa, observação e análise independentes.

4. Desenvolvimento da sensibilidade cultural e religiosa: Ao vivenciar e explorar a Arte Sacra e a Arte Religiosa, as crianças podem desenvolver uma maior sensibilidade e compreensão em relação às diferentes tradições culturais e religiosas, contribuindo para uma educação mais holística e inclusiva. Para tanto é preciso considerar cinco pontos: a. Diálogo intercultural e inter-religioso: é fundamental promover o diálogo aberto e respeitoso entre as crianças de diferentes origens culturais e religiosas. b. Reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos: como uma oportunidade para as crianças examinarem e questionarem estereótipos e preconceitos associados a diferentes tradições culturais e religiosas; c. Exploração da diversidade dentro de cada tradição: É importante reconhecer que cada tradição cultural e religiosa é diversa e complexa, com uma ampla variedade de práticas, crenças e interpretações; d. Promoção da empatia e do respeito ajuda as crianças a desenvolverem uma maior empatia e respeito pelos praticantes de diferentes tradições culturais e religiosas; e. Integração com outras áreas do currículo: Para uma compreensão verdadeiramente holística e inclusiva, a exploração da arte sacra e religiosa deve ser integrada aos diversos campos de experiências, pois permite que as crianças vejam as conexões entre diferentes aspectos da cultura e da religião e desenvolvam uma compreensão mais ampla do mundo ao seu redor.

5. Fortalecimento do diálogo e da tolerância: Ao proporcionar oportunidades para que as crianças aprendam sobre as diversas manifestações religiosas de forma aberta e respeitosa, o produto educacional pode promover o diálogo inter-religioso e a tolerância, ajudando a construir uma sociedade mais inclusiva e pacífica. E os/as profissionais da Educação Infantil ainda podem considerar outras possibilidades: a. Foco na compreensão e aceitação das diferenças; b. Desconstrução de estereótipos e preconceitos; c. Desenvolvimento de habilidades de comunicação e empatia; d. Construção de pontes de entendimento e cooperação; e. Contribuição para uma sociedade mais inclusiva e pacífica.

Em resumo, um produto educacional que aborda questões de manifestação religiosa de forma lúdica e artística, por meio de atividades que envolvem a Arte Sacra, a Arte Religiosa e os Passeios Culturais, pode oferecer uma série de benefícios que vão além do aprendizado acadêmico, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma sociedade mais plural e tolerante.

Destaca-se que a dimensão da formação continuada recebeu uma sugestão específica, abordando três temáticas essenciais: o Fenômeno Religioso, a Cultura da Paz e a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Através dessa formação, os profissionais poderão engajar as famílias e a comunidade na reflexão sobre as manifestações religiosas e a diversidade

cultural e religiosa, promovendo a integração e o conhecimento, e consequentemente, reduzindo os índices de intolerância e exclusão.

Assim, a abordagem do fenômeno religioso de maneira educacional, contextualizada e neutra, proporciona às crianças o entendimento necessário para respeitar as múltiplas crenças que as cercam. O percurso desta pesquisa revela a necessidade premente de novos estudos, visando ampliar o escopo de investigação para abranger outras regiões administrativas, contribuindo assim para o planejamento/desenvolvimento de políticas públicas e pedagógicas mais alinhadas com os contextos locais.



REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2007. In: CASSARO, Alessandra Dias Barreto. *A ludicidade como ferramenta no ensino religioso na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). UNIDA/Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

ABRAMOWICZ Anete; TEBET, Gabriela (org.)!@Infância e pós-estruturalismo. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. In: KUNZENDORFF, Cátia Novaes. *A religiosidade nas práticas de alunos da educação infantil da UMEI "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" do Município de Vila Velha na compreensão docente*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA-Faculdade Unida de Vitória, 2021.

ALMEIDA, Lucymere Abreu. *A presença da religião na unidade municipal de Educação Infantil Ana Maria Fontes Lyra, em Vila Velha (ES)*. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA - Faculdade Unida de Vitória, 2021.

ALVES, Alan Nickerson. A Influência Pedagógica do Ensino Religioso para a Formação da Cidadania. *Diversidade Religiosa*, Paraíba, v. 1, n. 2, 2015.

ALVES, Maria Lúcia Bastos. Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. *Revista Brasileira de História das Religiões*, ANPUH, ano I, n. 3, 2009, p. 2. Disponível em: <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf2/texto%201.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2023.

ALVES, Rubem. *O enigma da religião*. São Paulo: Papirus, 1984.

ALVES, Rubem. *O que é religião*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ALVES, Tiago.; PINTO, José Marcelino de Rezende. Quem serão os potenciais ingressantes na educação básica brasileira com a expansão da escolaridade obrigatória? In: GOUVEIA, Andréa Barbosa; PINTO, José Marcelino de Rezende.; CORBUCCI, Paulo Roberto. (org.). *Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil*. Brasília: Ipea, 2011.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BANDEIRA, Pedro. *More respect, I'm a kid*. São Paulo: Moderna, 2009.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. O Problema do Objeto do Ensino Religioso. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO DA PUC MINAS (SICRPMG), VII, 2016, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: SICRPMG, 2016.

BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

BENTO, Rute. A ciência do costume. In: Bento, Rute. *Padrões de cultura*. Boston: Houghton Miffl in Company, 1934.

BERNARDI, Clacir José; CASTILHO, Maria Augusta de. A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano. *INTERAÇÕES*, Campo Grande, MS, v. 17, n. 4, p. 745-756, out./dez, 2016.

BITTENCOURT FILHO, José. *Matriz religiosa brasileira: religiosidade e mudança social*. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Koinonia, 2003.

BRAGA, Ederlaine Fernandes. *Ensino Religioso: disciplina que faz parte das diretrizes curriculares do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Departamento de Filosofia e Teologia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

BRANCO, Castelo de Jordanna; CORSINO, Patrícia. Discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: entre o silenciamento e a discriminação. *Revista Eletrônica de Educação*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015.

BRANDENBURG, Laudi Erandi. O difícil exercício da cidadania. *Revista de Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 45, n. 1, p. 78-98, 2004.

BRASIL. Chefe de Gabinete. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* - BNCC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum de Currículos*. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1998, v.3.

CAMPOS, Maria M.; A legislação, as políticas nacionais de Educação Infantil e a realidade: descompassos e desafios. In: MACHADO, Maria L. A. (org.). *Encontros e divergências na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2004.

CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro. Pesquisando o invisível: caminhos metodológicos de uma pesquisa sobre sociabilidade infantil e diversidade religiosa. *Teoria e Sociedade*. n.17. jan./jun., pp. 148-175, 2009.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen S. BNCC e a educação infantil: quais as possibilidades? *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez, 2015.

CANÍVES, Patrice. *Educar o cidadão*. Campinas: Papirus, 1998.

CASSARO, Alessandra Dias Barreto. *A ludicidade como ferramenta no ensino religioso na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). UNIDA/Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. *Culture and diversity*. Curitiba: Ibepe, 2008.

DELGADO, Ana Cristina Coll. A participação de crianças e suas culturas em festas comemorativas: relatos de uma pesquisa com crianças. *Interações*, n. 10, p. 58-76, 2008.

DEMATINI, Zeila B. F.; FARIA, Ana Lúcia G.; *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. São Paulo: Autores associados, 2002.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLÔNIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007, p. 29. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2023.

DOMINICO, Eliane; LIRA, Aliandra Cristina M.; SAITO, Heloisa Toshie Irie; YAEGASHI, Solange Franci R. Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 101, n. 257, p. 217-236, jan. 2020.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

FAZENDA, Ivani. C. *Integração e interdisciplinaridade na educação brasileira: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 2001.

FLICK, Uwe. *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. *Métodos de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Marta H.; VILELA, Paula R. Leitura fenomenológica da religiosidade: implicações para o psicodiagnóstico e a práxis psicológica clínica. *Revista de Estudos Fenomenológicos*, Goiânia, v. 23, n. 1, p. 95-107, 2017.

FURLANETTO, Beatriz Helena. A arte como forma simbólica. *Revista Científica/FAP*, Curitiba, v. 9, p. 36-50, jan./jun. 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Prefácio. In: BENJAMIN, Walter. Obras selecionadas. *Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História Cultural*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012, v. 1º.

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

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 2010.

GOBATTO, Caroline A.; ARAUJO, Tereza Cristina C. F. Religiosidade e espiritualidade em oncologia: concepções de profissionais de saúde. *Revista Psicologia USP*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 11-34, 2013.

GOMES, Francisco; FERNANDES, Schier; AFONSO, Dirlei. Ensino Religioso na Formação Integral. *Revista Científica da Semana Acadêmica*. Uninter, p. 1-11. Ed.00099, vol. 1. 2015.

GRASSELLI, Martinélia de Almeida. *Educação infantil: respeitando a diversidade religiosa, superando a violência, educando para a paz: uma reflexão sobre as atividades interdisciplinares desenvolvidas no Centro de Educação Infantil João Pedro de Aguiar – Vitória/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2017.

GRESCHAT, Hans Jürgen. O que é Ciências da Religião? São Paulo: Paulinas, 2005. In: ROCHA, Tânia Mara Hachbart da. *A Festa da Penha e as Ciências das Religiões: um estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2022.

GUEDES, Josenilson Viana; SILVA, Angela maria F. da.; Garcia, Luciane Terra dos S. Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico. *Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos*, 98 (250), 2017, 580–595. p. 584. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2991>. Acesso em: 10 mar. 2024.

GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Summus, 1988.

HEERDT, Mauri Luiz; COPPI, Paulo de. *Como educar hoje? Reflexões e propostas para uma educação integral*. São Paulo: Mundo e Missão, 2003.

HERNANDEZ-PILOTO, Sumika S. F. *Inclusão escolar e direito à educação público-alvo da educação especial na educação infantil: o que dizem professores especializados*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. *O Peregrino e o Convertido: religião em movimento*. Petrópolis, Vozes, 2008.

HOLMES, Maria José Torres. PALHETA, Francisco. O ensino religioso no currículo da educação básica. In: POZZER; Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Conhecimento em Diálogo, 2015.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC). Rio de Janeiro: IBGE, 2019. In: UBES. *União Brasileira dos Estudantes do Ensino Médio*. Direito Humano à Educação na Pandemia: Desafios, Compromissos e Alternativas.pdf. p. 1-61, Brasil, 2021. Disponível em https://ubes.org.br/ubesnovo/wp-content/uploads/2021/03/NOTA-T%C3%89CNICA_DIREITO-HUMANO-%C3%80-EDUCA%C3%87%C3%83O_Documento-Oficial.pdf. Acesso em: 11 nov. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Publicações 2020*. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_alphacontent§ion=31&category=422&Itemid=357. Acesso em: 10 dez. 2022.

JOHANSEN, Elizabeth; MONASTIRSKY, Leonel Brizolla. As formas simbólicas de Ernst Cassirer e o conceito de Patrimônio Cultural: um diálogo possível a partir do estudo da Casa do Divino (PR). *Patrimônio e Memória*, São Paulo, Unesp, v. 14, n. 1, p. 300-318, jan./jun. 2018.

KRAMER, Sônia. A organização dos conteúdos e das metodologias de trabalho. In: KRAMER, Sônia. *Com a pré-escola em mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil*. São Paulo: Ática, 1995.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. Crianças da infância e de 6 anos: desafios das transições na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 6985, jan./abr. 2011.

KUNZENDORFF, Cátia Novaes. *A religiosidade nas práticas de alunos da educação infantil da UMEI "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" do Município de Vila Velha na compreensão docente*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2021

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professor?* São Paulo: Cortez, 2002.

LUCK, Heloísa. *Pedagogia da interdisciplinaridade*. Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001.

LUIZ, Ronaldo Robson. A religiosidade dos não religiosos. *Ciências Sociais e Religião*, Porto Alegre, a. 15, n. 19, p. 73-88, jul./dic. 2013.

MEDEIROS, João Bosco. *Redação Científica: a prática de arquivos, resumos, resenhas*. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Referenciais para formação de professores*. Brasília: SEF, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. [Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil]. Brasília: CNE; CEB. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 12 out. 2022.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Questões sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007.

MÜLLER, Fernanda; DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. *Revista Educação em Questão*, Rio Grande do Norte, vol. 29, n. 15, mai-ago, 2007.

MUNDO CRISTÃO [Site institucional]. O Espírito Santo tem o maior índice de evangélicos. Mundo cristão. *Site da Guia-me*. Publicado em 29/03/2014. Disponível em, <https://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/espírito-santo-tem-maior-índice-de-evangélicos>. Acesso em: 03 mai. 2022.

NENTWIG, Roberto. *Iniciação na comunidade cristã*. São Paulo: Paulinas, 2013.

NOGUEIRA, Celeide Agapito V. Educação Infantil Religiosa no Brasil: Ressonâncias de Políticas Públicas. *Revista Eletrônica Correlatio*. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 229-254. 2017.

OLIVEIRA, Zilda de Moraes Ramos de. A construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. *Revista Entreideias*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 75-94, maio/ago. 2019.

OLIVEIRA, Zilda de Moraes Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.

PASQUALINI, Juliana C.; *Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do magistério na Educação Infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: UNESP, 2010. In: ALMEIDA, Lucymere Abreu. *A presença da religião na unidade municipal de Educação Infantil Ana Maria Fontes Lyra, em Vila Velha (ES)*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2021.

PIRES, Flávia Ferreira. *Quem tem medo de assombrar? Religião e Infância no Semiárido nordestino*. Tese (Doutorado em Educação). PPGAS, Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

POZZER; Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres. *Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Conhecimento em Diálogo, 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha - 1º ao 9º ano*. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, Secretaria Municipal de Educação, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA – ES (PMVV-ES). *Proposta Pedagógica para a Educação Infantil no Município de Vila Velha: Desvelando histórias... produzindo conhecimento*. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte, Educação Infantil, Vila Velha 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. (Cidade). Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. *Proposta Pedagógica da Educação Infantil no Município de Vila Velha: desvelando*

histórias... produzindo conhecimento. Vila Velha - ES: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. Secretaria Municipal de Assistência Social. *Plano Municipal de Assistência Social: 2018-2021*. Vila Velha: Prefeitura, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. Educação Infantil na cidade de Vitória: Outro olhar. Vitória: Secretaria de Educação. Gestão da Educação. 2006. In: GRASSELLI, Martinélia de Almeida. *Educação infantil: respeitando a diversidade religiosa, superando a violência, educando para a paz: uma reflexão sobre as atividades interdisciplinares desenvolvidas no Centro de Educação Infantil João Pedro de Aguiar – Vitória/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2017.

RABELLO, Priscila Figueiredo Miranda. *Ensino religioso e educação infantil: a presença da religião nas ações de ensino do Centro Municipal de Educação Infantil Sueli Larrubia Muniz, no Município de Serra*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2022.

ROCHA, Eloisa A. C. R. A função social das instituições de educação infantil. *Revista Conteúdo/Escola*, Araranguá, v. 5, n. 7, p. 1-15, 2001.

ROCHA, Tânia Mara Hachbart da. *A Festa da Penha e as Ciências das Religiões: um estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2022.

RUBIO, Afonso Garcia. *Unidade na Pluralidade: seu ser humano à luz da fé e da reflexão cristã*. São Paulo: Paulos, 2001.

RUEDELL, Pedro. *Trajetória do Ensino Religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul: Legislação e Prática*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

SANTOS, Antônio P.; *Educação Infantil e religiosidade: papel pedagógico do professor*. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdade de Teologia, São Leopoldo, 2015.

SANTOS, Guilherme Alexandre. Educação Religiosa na Educação Infantil: o que prevê a Base Nacional Comum Curricular. *Educapes*, p. 1-11, 2021. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/597376/2/ARTIGO%20CIENTIFICO%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20E%20RELIGI%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginação e culturas da infância. In: PROJETO AS MARCAS DOS TEMPOS: INTERCULTURALIDADE NAS CULTURAS DA INFÂNCIA (POCTI/CED/49186), 2002, Braga. *Anais...* Braga: POCTI/CED/49186, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em: 21 jul. 2022.

SCHUELER, Alessandra Frota M. de; DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 29, n. 15, p. 122-148, maio/ago. 2007.

SEEHABER, Cláudia Liliana; LONGHI, Miguel. Ethos e cultura no ensino religioso. *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*, Paraná, ano VI, n. 12, p. 241-250, 2007.

SILVA, Kátia Belan. *Um olhar sobre a prática da religiosidade em duas escolas públicas de Vila Velha (ES): da Educação Infantil ao Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória, UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2018.

SILVA, Marcelo Ferreira da. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM. v. 1, n. 1. Maringá. Anais. 2012, p. 1-12. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadapedagogia/2012/pdf/T2/T2-024.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SILVA, Maria de Jesus R.; ANJOS, Maria do Pérputuo Socorro F. dos. Rubem Alves: educação e religião. *Revista Unitas*, v. 9, n. 1, 2021.

SOUZA, Maria Teresa de. Temas transversais em educação: bases para uma educação integral. *Cadernos de Pedagogia*, São Paulo, v. 19, n. 62, p. 179-183. 1998.

TAMAYO, José Juan. *Pluralismo e seus contextos*. Madri: Sínteses, 2009.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

VALENTE, Gabriela Abuhab. *A presença oculta da religiosidade na prática docente*. São Paulo: USP, 2015.

VALENTE, Gabriela Abuhab; SETTON, Maraia da Graça J. Notas etnográficas sobre a religiosidade na escola. *Cadernos Ceru*, São Paulo, 2ª série, v. 25, n. 1, p. 179-195, junho de 2014.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (Org.). *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2006.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Compulsory schooling in Early Childhood Education. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 245-262, jul./dez. 2011.

APÊNDICE A

AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Por meio deste, eu Cristiana Marques de Sousa Baptista¹ aluna mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião - Área de Concentração: Religião e Sociedade- Linha de Ação: Religião e Esfera Pública da FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA, solicito autorização para realizar uma pesquisa científica que complementa o requisito parcial para o desenvolvimento do Curso de Mestrado em Ciências da Religião.

Título: RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL: A REALIDADE DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA-ES NA REGIÃO I

Orientador: Prof. Valdir Stephanini.

Objetivo: é analisar as manifestações do Fenômeno Religioso na Educação Infantil identificadas no currículo como discussão curricular, das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMeIs) da região I, na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, no estado do Espírito Santo.

Cumpre informar que a pesquisa será realizada em escolas de Educação Infantil da Região I do município de Vila Velha.

Vila Velha- ES, 03 de abril de 2023.

ADRIANA CHAGAS MEIRELES

Secretária Municipal de Educação

Adriana Chagas Meireles

Secretária Mun. de Educação
Portaria 013/2023

APÊNDICE B



*Prefeitura Municipal de Vila Velha
Estado de Espírito Santo
Secretaria Municipal de Educação- SEMED*

GERÊNCIA DE GESTÃO ESCOLAR**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISAS NOS
PROJETOS POLITICOS PEDAGÓGICOS DAS UNIDADES MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REGIÃO I DE VILA VELHA – ES**

Declaro para os devidos fins que Cristiana Marques de Sousa Baptista, mestranda da Faculdade Unida de Vitória (ES), está autorizada a desenvolver sua pesquisa, intitulada “RELIGIOSIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL: A REALIDADE DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA-ES NA REGIÃO I”, analisando os Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Municipais de Educação Infantil da Região I de Vila Velha – ES, conforme cópia dos documentos em posse deste setor.

Atenciosamente,

Vila Velha, 25 de abril de 2023.

DEBORAH BURIL ROCHA RIBEIRO
Gerência de Gestão Escolar

Deborah Buril Rocha Ribeiro
Assessora Técnica de Gabinete
SEMED/PMVV
Matricula 985104