FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

RANIELY ESTEVAM DOS SANTOS

AS CONTRIBUIÇÕES DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES PARA A ABORDAGEM DO FENÔMENO RELIGIOSO E EFETIVAÇÃO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

VITÓRIA-ES
2023

RANIELY ESTEVAM DOS SANTOS

AS CONTRIBUIÇÕES DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES PARA A ABORDAGEM DO FENÔMENO RELIGIOSO E EFETIVAÇÃO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES

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

PPGCR
Faculdade Unida de Vitória

Orientador: Sergio Luiz Marlow

VITÓRIA-ES
2024

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Santos, Raniely Estevam dos
As contribuições das Ciências das Religiões para a abordagem do fenômeno religioso e efetivação da laicidade na Educação Infantil no Município de Vila Velha - ES / Raniely Estevam dos Santos. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.
x, 83 f. ; 31 cm.
Orientador: Sergio Luiz Marlow
Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2024.
Referências bibliográficas: f. 76-83
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Fenômeno religioso. 5. Educação infantil. 6. Laicidade. - Tese.
I. Raniely Estevam dos Santos. II. Faculdade Unida de Vitória, 2024. III. Título.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

RANIELY ESTEVAM DOS SANTOS

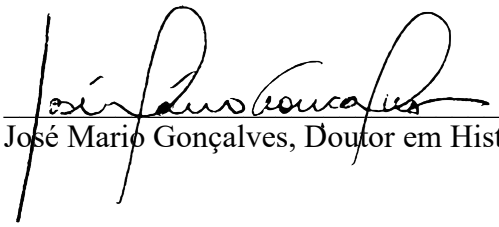
AS CONTRIBUIÇÕES DA CIÊNCIA DAS RELIGIÕES PARA A ABORDAGEM DO FENÔMENO RELIGIOSO E EFETIVAÇÃO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES

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.

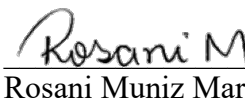
Data: 28 mar. 2024.



Sergio Luiz Marlow, Doutor em História Social, UNIDA (presidente).



José Mario Gonçalves, Doutor em História, UNIDA.



Rosani Muniz Marlow, Doutora em Linguística, IFES.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus pelo fôlego de vida e por me permitir viver e aprender a todo momento no decorrer dessa caminhada. À minha mãe, Lúcia Helena, por ser esse ser humano incrível e por me incentivar a cada passo; ao meu irmão e amigos, pois cada um, em certa medida, me ajudou a enfrentar as inseguranças e me deu razões para seguir. Agradeço especialmente e sempre ao meu amor, Adriano, esposo, companheiro e amigo que sempre me apoia e acredita, mesmo quando desanimo.

Ao meu orientador, professor Sergio, pela paciência na orientação e incentivo, que tornaram possível a conclusão desta dissertação. Obrigada por me dar segurança quando precisei, por trazer a realidade, por exigir, provocar, respeitar as minhas limitações e por nunca deixar de me lembrar de que ser pesquisadora é complexo, mas que vale a pena.

Às crianças e aos professores com os quais trabalhei, aprendi e me provocaram a continuar tentando conhecer, entender e colaborar com a educação pública.

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

RESUMO

Esta dissertação propõe a abordagem pedagógica do fenômeno religioso na Educação Infantil, considerando a legitimidade conferida por lei a essa etapa da Educação Básica brasileira desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. Integrando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Infantil, conforme observado pela pesquisadora com vasta experiência na área educacional, manifesta expressões religiosas nas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) de Vila Velha. A pesquisa, fundamentada nas Ciências das Religiões (CdR), analisa o impacto desses fenômenos religiosos no ambiente escolar, destacando a diversidade de crenças entre as famílias das crianças matriculadas e entre os profissionais das UMEIs. O cerne da investigação reside na conciliação entre a abordagem pedagógica do fenômeno religioso na Educação Infantil e o princípio da laicidade, crucial para as instituições de ensino público. Com uma abordagem qualitativa e descritiva, utilizando dados de cinco dissertações anteriores (KUNZENDORFF, 2021; MAZZOCCO, 2021; RUY, 2021; MAZUCO, 2021; ROCHA, 2022), a pesquisa dialoga com a BNCC. Os capítulos contextualizam historicamente a Educação Infantil, apresentam as CdR como instrumento pedagógico e propõem uma metodologia para a formação continuada das equipes nas UMEIs de Vila Velha. A contribuição teórica destaca a importância de uma abordagem pedagógica do fenômeno religioso na Educação Infantil, reconhecendo-o como parte integral da identidade cultural e propondo reflexões sobre como essa abordagem pode ser laica, livre de proselitismo. A pesquisa visa impactar positivamente as atitudes dos profissionais envolvidos na Educação Infantil de Vila Velha.

Palavras-chave: Fenômeno religioso. Educação Infantil. Laicidade. Ciências das Religiões.

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

ABSTRACT

This dissertation proposes a pedagogical approach to the religious phenomenon in Early Childhood Education, considering the legitimacy conferred by law to this stage of Brazilian Basic Education since the promulgation of the National Education Guidelines and Bases Law in 1996. Integrating the Common National Curricular Base (BNCC), Early Childhood Education, as observed by the researcher with extensive experience in the educational area, manifests religious expressions in the Municipal Units of Early Childhood Education (UMEIs) of Vila Velha. The research, based on the Sciences of Religions (CdR), analyzes the impact of these religious phenomena in the school environment, highlighting the diversity of beliefs among the families of the enrolled children and among the professionals of the UMEIs. The core of the investigation lies in the reconciliation between the pedagogical approach of the religious phenomenon in Early Childhood Education and the principle of secularism, crucial for public education institutions. With a qualitative and descriptive approach, using data from five previous dissertations (KUNZENDORFF, 2021; MAZZOCCO, 2021; RUY, 2021; MAZUCO, 2021; ROCHA, 2022), the research dialogues with the BNCC. The chapters historically contextualize Early Childhood Education, present the CdR as a pedagogical instrument, and propose a methodology for the continued training of teams in the UMEIs of Vila Velha. The theoretical contribution highlights the importance of a pedagogical approach to the religious phenomenon in Early Childhood Education, recognizing it as an integral part of cultural identity and proposing reflections on how this approach can be secular, free from proselytism. The research aims to positively impact the attitudes of the professionals involved in Early Childhood Education in Vila Velha.

Keywords: Religious phenomenon. Child education. Secularism. Sciences of Religions.

PPGER
Faculdade Unida de Vitória

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS 8
INTRODUÇÃO 9
1 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM O FENÔMENO RELIGIOSO 13
1.1. História da Educação Infantil e a presença do fenômeno religioso 14
1.2 Trajetória da Educação Infantil no Brasil e a participação do fenômeno religioso 21
1.3 Políticas Nacionais de Educação Infantil e a abordagem multicultural do fenômeno religioso 25
2 AS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E A EDUCAÇÃO INFANTIL 33
2.1 As Ciências das Religiões: o que considerar 33
2.2 As Ciências das Religiões enquanto ferramenta para o exercício da laicidade 39
2.3 As Ciências das Religiões enquanto ferramenta para educação da experiência religiosa na Educação Infantil 45
3 CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES, LAICIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL DE VILA VELHA 52
3.1 Percurso metodológico da pesquisa 52
3.2 As diretrizes para Educação Infantil de Vila Velha e o fenômeno religioso nas UMEIs 55
3.2.1 Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023 56
3.2.2 O fenômeno religioso no cotidiano das UMEIs de Vila Velha 62
3.3 Uma proposta de formação continuada 71
CONCLUSÃO 74
REFERÊNCIAS 77

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CdR	Ciências das Religiões
CF	Constituição Federal
Coedi	Coordenação Geral de Educação Infantil
Coepre	Coordenação Geral de Educação Pré-escolar
DCNEIS	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECRIAD	Estatuto da Criança e do Adolescente
LBA	Lei Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil de Vila Velha
UMEIs	Unidades Municipais de Educação Infantil de Vila Velha

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil tornou-se uma importante etapa da Educação Básica brasileira com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (LDB), passando a ter a mesma legitimidade do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Atualmente, atende a faixa etária dos zero aos cinco anos, mas é obrigatória somente para crianças de quatro e cinco anos.[1] Nesse contexto, a Educação Infantil passa a compor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), importante documento normativo que organiza as aprendizagens essenciais que todos os estudantes que passam pelo sistema educacional básico devem desenvolver, tendo assegurados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.[2]

A educação é o campo de atuação profissional da pesquisadora desde 2008. Por 14 anos trabalhou como professora da Educação Infantil e coordenadora educacional em escolas particulares. Nesse tempo como coordenadora, a sua atuação foi em duas escolas confessionais da grande Vitória e lá ela teve o seu primeiro contato com o componente curricular Ensino Religioso. Já no ano de 2022 tornou-se servidora pública, passando a atuar como professora regente de uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Vila Velha (UMEI). Esse tempo na UMEI foi valioso, pois a pesquisadora pôde observar algumas ações que se desencontram com a laicidade no ensino público, como orações e expressões religiosas dos professores e auxiliares que atuam com as crianças.

Mas, o que realmente originou a temática desta pesquisa, foi quando uma criança da sala da pesquisadora ficou por uma semana ausente da escola e quando voltou, contou que estava no terreiro com os pais. A partir desse diálogo informal surgiu um projeto de sala que abordou as diferentes religiões. Com o apoio da equipe gestora e das famílias, o projeto começou a ser realizado, sem privilegiar nenhuma religião, mas mostrando as diversidades e buscando inserir ações que trouxessem um olhar mais acadêmico e menos proselitista. No mesmo ano, ela foi convidada para atuar na Secretaria Municipal de Educação, compondo a equipe da Coordenação de Educação Infantil, o que contribuiu para ampliação e qualificação do seu conhecimento acerca dos processos de gestão das escolas e lhe possibilitou uma visão especial da rede de ensino e do contexto educacional do município em sua totalidade.

Inserida nesse contexto, o mestrado profissional em Ciências das Religiões (CdR) trouxe importantes reflexões à pesquisadora sobre os fenômenos religiosos que se manifestam

[1] BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília, 2018. p. 31-32.
[2] BRASIL, 2018, p. 5.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

e interferem nos cotidianos das UMEIs de Vila Velha. As Ciências das Religiões é uma área multidisciplinar que se constitui enquanto campo de conhecimento que tem como objeto de estudo as diversas religiões. Aprofunda-se no estudo do fenômeno religioso, explorando a evolução de seus significados e a influência desses significados na formação da identidade dos praticantes, bem como em suas práticas e comportamentos sociais. A metodologia empregada nas CdR é caracterizada por uma dupla abordagem: objetiva e subjetiva. A dimensão objetiva se baseia em evidências empíricas, enquanto a dimensão subjetiva se concentra na experiência individual dos praticantes. O propósito final dessa área é elucidar o papel e a importância da religião nas interações sociais dos indivíduos, proporcionando uma compreensão mais profunda da influência da religião na sociedade.[3]

Sendo assim, o olhar da pesquisadora para a realidade da Educação Infantil do município de Vila Velha - ES passou a ter as lentes das CdR. Situações corriqueiras como diálogos e brincadeiras entre as crianças trazendo expressões e músicas de determinadas religiões; datas do calendário religioso cristão comemoradas pela escola; músicas de cunho cristão utilizadas para apresentações; orações e rezas realizadas no início de cada dia de aula e até certo proselitismo religioso que acontece por meio de discursos de professores, assistentes e cuidadores que se relacionam com as crianças,[4] começaram a gerar estranhamento e a instigaram a refletir sobre como essas expressões interferem nos relacionamentos, nas aprendizagens e no desenvolvimento desses/as estudantes.

Sabe-se que a formação religiosa é responsabilidade da família, não podendo a escola vincular seus processos de ensino a um ou mais preceitos e/ou práticas religiosas, conforme preconiza a LDB/1996. No Espírito Santo - com destaque para Vila Velha, por ser o lócus desta pesquisa - muitas famílias de crianças matriculadas na Educação Infantil dizem professar alguma religião. Para exemplificar, um estudo realizado por Josiane Eleoterio trouxe dados de uma unidade de Educação Infantil de Vila Velha onde verificou que 42% dos pais/responsáveis das crianças que responderam ao questionário se diziam evangélicos, 33% se denominavam católicos, 10% disseram ser de religião de matriz africana, 7% se diziam espíritas e, somente, 8% responderam que não seguiam a nenhuma religião.[5]

Diante dessa realidade, torna-se nítido o motivo das crianças da Educação Infantil

[3] RODRIGUES, Elisa. *Ensino Religioso:* uma proposta reflexiva. Ed. Senso, Belo Horizonte, 2021. p. 90.

[4] ELEOTERIO, Josiane N. S. *Religiosidade e infância*: a formação para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. 2021. 120 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, ES, 2021. p. 105.

[5] ELEOTERIO, 2021, p. 62-63.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

trazerem em suas falas e comportamentos diários inúmeras e diversas expressões de religiosidade. A escola é diversa e os elementos religiosos são parte dessa diversidade cultural, já que são produções humanas.[6] Isso revela a necessidade de a escola trazer propostas pedagógicas que visem tratar sobre a diversidade religiosa e o discurso inter-religioso. Um dos princípios da educação formal, o desenvolvimento da cidadania, perpassa pela construção de atitudes de tolerância, civismo e reciprocidade nas relações com pessoas que seguem diferentes religiões ou não seguem nenhuma delas.[7]

Mas, o que mais intriga a pesquisadora é que, mesmo na escola pública - alicerçada no princípio da laicidade - verifica-se a apropriação da religião como elemento de doutrinação e/ou limitador de experiências culturais-pedagógicas por parte dos/as educadores/as. Conforme as Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos, a neutralidade religiosa do Estado é um conceito que defende a liberdade de crença no contexto educacional. Isso permite a manutenção de uma pedagogia neutra na disseminação do conhecimento, assegurando, dessa forma, a pluralidade de convicções religiosas.[8] Ora, uma escola laica não pode priorizar uma determinada religião, mas deve ser um espaço de aprendizado e interação com várias culturas, rejeitando qualquer forma de discriminação. Embora as práticas escolares possam ser influenciadas por tradições cristãs, é crucial que essas atividades não comprometam o caráter laico da escola ou se tornem ferramentas de doutrinação religiosa. É importante que todos os envolvidos na Educação Infantil, incluindo crianças, profissionais da educação e famílias, sejam incentivados a entender e respeitar o significado de cada evento cultural ou religioso, independentemente de suas próprias crenças.[9]

Nessa esteira, as CdR mostram que para se conhecer uma determinada religião não é necessário se tornar seguidor dessa. Uma ação não depende da outra. Ou seja, ensinar sobre algum elemento ou manifestação de uma religião não é sinônimo de fazer os/as estudantes se tornarem religiosos/as ou mudarem de religião, mas tem a ver com fazer os/as discentes compreenderem esses fenômenos por meio dos instrumentos das CdR.[10]

A BNCC orienta que os currículos das instituições de Educação Infantil devem ser

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

---

[6] MARTINS, Nathália Ferreira de Souza. *Por um ensino religioso empático*: proposta da aplicação da compreensão empática da experiência religiosa de Joachim Wach para o Ensino Religioso. 2022. 205 p. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022. p. 23.

[7] ELEOTERIO, 2021, p. 68.

[8] BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais* - Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

[9] ELEOTERIO, 2021, p. 32.

[10] MARTINS, 2022, p. 24.

organizados por campos de experiências. Um desses campos é chamado de *o eu, o outro e o nós* e objetiva desenvolver nas crianças a alteridade, por meio da valorização da sua identidade, o respeito pelos outros e o reconhecimento de que as diferenças são características dos seres humanos.[11] Dentre essas diferenças têm-se as diferenças religiosas e, por isso, é imprescindível que as instituições escolares, inclusive as da Educação Infantil, considerem a presença da religião nas vidas das crianças e de toda a comunidade e desenvolvam projetos pedagógicos de abordagem multicultural que visem a valorização das diferenças, a tolerância, a convivência pacífica e respeitosa.

Contudo, para que o fenômeno religioso tenha uma abordagem pedagógica coerente aos objetivos da Educação Infantil, respeitando o princípio da laicidade da escola pública é necessário, em primeiro lugar, o reconhecimento, por todos/as os/as funcionários/as das escolas, do quão importante é o respeito a esse princípio. É preciso que aqueles/as que atuam na instituição entendam que esse não é o lugar adequado de culto, de pregação, de prece ou quaisquer outras manifestações religiosas que privilegiam uma religião em detrimento das outras e que coloquem a criança para participar de rituais e cerimônias que diferem daquilo que a família professa (ou não).[12]

Nesse ínterim, surge o problema desta pesquisa: como as Ciências das Religiões podem contribuir para a efetivação do princípio da laicidade nas Unidades Municipais de Educação Infantil de Vila Velha? A hipótese caminha no sentido de que os conhecimentos produzidos pelas CdR podem contribuir para uma melhor compreensão sobre esse fenômeno - enquanto objeto de estudo e intervenção pedagógica - e sobre a laicidade da escola pública, por meio de formação continuada oferecida às equipes que atuam nas UMEIs.

Sendo assim, o objetivo central a ser alcançado é apresentar como as CdR podem contribuir para a efetivação do princípio da laicidade nas unidades de Educação Infantil de Vila Velha. Para isso, seguem-se os objetivos específicos: a) entender a importância de uma abordagem pedagógica multicultural das religiões na Educação Infantil; b) apresentar as CdR enquanto campo que pode oferecer instrumentais metodológicos e conceituais para a compreensão e efetivação da laicidade nas UMEIs de Vila Velha; c) levantar informações sobre a presença do fenômeno religioso nas UMEIs de Vila Velha; d) apresentar uma proposta de formação continuada, pautada nas CdR, para as equipes gestoras e pedagógicas que atuam nas UMEIs de Vila Velha.

[11] BNCC, 2018, p. 36.
[12] ELEOTERIO, 2021, p. 106.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Trata-se de estudo bibliográfico de natureza qualitativa. É caracterizado como descritivo, pois levanta informações das UMEIs de Vila Velha acerca de manifestações do fenômeno religioso que acontecem em seus cotidianos na Educação Infantil. Essas informações foram coletadas em cinco dissertações levantadas no Banco de Teses e Dissertações da Faculdade Unida de Vitória. Os dados foram tabulados, categorizados e analisados pela técnica de análise de conteúdo de Bardin[13] e foram utilizados como diagnóstico para elaboração de uma proposta de formação continuada.

A presente pesquisa se fundamenta nos trabalhos de Cátia Kunzendorff, Izabel Mazzocco, Susan Ruy, Maria Catarina Mazuco e Tânia Rocha, bem como dialoga com a BNCC e com as produções acadêmicas de Eleoterio e Martins. Em diálogo com essas obras, o Capítulo 1 traça um panorama histórico da Educação Infantil no mundo e no Brasil, apontando a presença do fenômeno religioso em vários momentos, bem como apresenta as Políticas Nacionais para Educação Infantil, destacando a importância da abordagem pedagógica multicultural das religiões para o desenvolvimento integral das crianças. O Capítulo 2 aborda as CdR enquanto campo de conhecimento que pode fornecer instrumentais metodológicos e conceituais para a realização do trabalho pedagógico com o fenômeno religioso na Educação Infantil, respeitando o princípio da laicidade. Já o Capítulo 3 traz o percurso metodológico desta pesquisa, as diretrizes da educação infantil de Vila Velha e como o fenômeno religioso tem se apresentado em suas UMEIs e, por fim, um plano de ensino como proposta de formação continuada para as equipes gestoras e pedagógicas que atuam na Educação Infantil do município.

A contribuição teórica desta pesquisa reside, inicialmente, na importância de uma abordagem pedagógica do fenômeno religioso na Educação Infantil, considerando que esse é um componente integral da identidade cultural das crianças e da diversidade cultural existente nas escolas. Além disso, este estudo propõe reflexões sobre como uma abordagem pedagógica deve se manter livre de proselitismo, honrando o princípio da laicidade, um dos pilares fundamentais da escola pública brasileira. Portanto, a relevância desta pesquisa é evidenciada pela proposta de formação que apresenta, fundamentada nas CdR, visando promover algumas mudanças nas atitudes dos/as profissionais envolvidos/as nas unidades de Educação Infantil de Vila Velha.

A seguir será apresentado um panorama histórico da Educação Infantil no mundo e no Brasil, buscando apontar contextos nos quais a religião estava presente.

[13] BARDIN, L. *Análise de conteúdo.* São Paulo: Edições 70, 2016. p. 42.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

1 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM O FENÔMENO RELIGIOSO

A história da Educação Infantil perpassa séculos e reflete o desenvolvimento do pensamento educacional em relação às crianças. Nessa esteira, a Educação Infantil experimentou transformações significativas, moldadas por fatores sociais, culturais e pedagógicos. Essa narrativa leva à compreensão sobre como a sociedade passou a reconhecer a importância da primeira infância no desenvolvimento humano e a valorizar o papel da Educação Infantil como um alicerce para a formação integral do ser humano. Nesta seção será apresentada a história das instituições pré-escolares até as concepções contemporâneas de educação na primeira infância, destacando os principais marcos, teorias e influências do fenômeno religioso que moldaram essa trajetória. Através dessa exploração, será apresentado como a Educação Infantil se tornou uma etapa essencial no sistema educacional brasileiro e um ponto central no cuidado e desenvolvimento das crianças do país.

Este capítulo abrange três seções distintas, cada uma contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do cenário da Educação Infantil e como o fenômeno religioso esteve sempre presente nessa trajetória. Na primeira seção, esboça-se a história da Educação Infantil ao longo dos últimos séculos, principalmente na Europa, continente que exerceu bastante influência no desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil. A segunda seção lança luz sobre a história da Educação Infantil no contexto brasileiro, oferecendo uma visão concisa, porém informativa, desse percurso. Na terceira seção, direcionamos nosso foco para as Políticas Nacionais de Educação Infantil no Brasil, investigando como as diretrizes nacionais moldaram o panorama educacional voltado para as crianças.

1.1. História da Educação Infantil e a presença do fenômeno religioso

Na Europa, durante a Idade Média até o século XIX, o nascimento de uma criança era cercado de rituais que se acreditava ser a forma correta de trazê-la ao mundo. No entanto, era necessário que se cuidasse bem delas de modo a possibilitar sua sobrevivência. Se por um lado havia toda uma expectativa quanto ao nascimento dessas, por outro, a falta de cuidados essenciais para que permanecessem vivas era grande.[14]

Durante o período das grandes navegações no século XIV, os infantes eram vistos como

[14] ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986, p. 10.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

miniaturas de adultos e um recurso adicional para o trabalho nos navios. A escassez de adultos, devido à fome, doenças sexualmente transmissíveis, conflitos e desastres marítimos, muitas vezes resultava na utilização dos mais jovens para tais funções. Alguns pais viam isso como uma oportunidade para seus filhos adquirirem uma habilidade profissional, enquanto outros viam como uma maneira de aumentar a renda familiar. A realidade era que os desejos ou opiniões dessas crianças sobre a situação eram irrelevantes.[15]

Conforme relata Philippe Ariès, durante a Idade Média, a escola era reservada a um pequeno grupo, sem que houvesse uma preocupação quanto à idade. A sala era composta de adultos e crianças cuja faixa etária começava a partir dos seis anos. As variações de idade se estendiam fora da escola também, fazendo com que essas crianças adentrassem no mundo adulto sem quaisquer restrições.[16] Durante todo esse período, a característica marcante no processo de educação era a mistura de idades. A escola desse período propiciou comportamentos que mais tarde foram reconhecidos como de desordem e anarquia. Foram introduzidos conceitos de disciplina em que o mestre se tornaria responsável pelo comportamento do estudante fora de sala como autoridade superior.[17]

Entre os séculos XIV e XVIII, a ordem nas escolas era mantida através de punições cada vez mais degradantes e violentas, inicialmente aplicadas às crianças e posteriormente estendidas aos mais velhos. A fase escolar da infância foi caracterizada por preconceitos, chegando ao ponto de comparar os pequenos a mendigos, criminosos, refugo, entre outros. Na realidade, havia uma distinção evidente entre as classes sociais: os desfavorecidos e os abastados. Isso se reflete na diversidade de idades, remetendo ao tempo em que a criança era envolta e moldada pelos adultos. Até os dias atuais, persistem as denominações de “moleques e desordeiros”, vistos como sucessores dos escolares dos séculos XVI e início do XVII.[18]

Segundo Ariès, a duração da infância era reduzida ao seu período mais frágil, até as crianças aprenderem a caminhar sozinhas. Depois essas eram misturadas aos adultos e partilhavam de seus trabalhos e jogos.[19] Depois da fase de bebê, elas eram tratadas como pequenos adultos, sendo caracterizadas até nas pinturas da época como homens e mulheres em miniatura. As crianças não passavam pelas etapas da adolescência e juventude, fases que

[15] PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999, p. 30.
[16] ARIÈS, 1986, p. 167.
[17] ARIÈS, 1986, p. 176.
[18] ARIÈS, 1986, p. 184-185.
[19] ARIÉS, 1986, p. 275.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

alicerçam aspectos essenciais para a construção de seu caráter e individualidade.[20] É difícil acreditar que essa ausência de lugar para a infância acontecesse por incompetência ou falta de habilidade. Ariès entende que, até esse período, a fase da infância ainda não era compreendida. Outro importante fato a se mencionar é a questão que, a partir do século XVII, uma mudança considerável alterou o lugar assumido pela criança e pelas famílias nas sociedades industriais: a criança passou a ser separada da família e incluída nas escolas/internatos. Observa-se que, a partir daí, a criança saiu de seu antigo anonimato e começou a receber a importância que merecia, pois, afastadas, suas famílias sentiam que a ausência lhe trazia grande saudade. Vale ressaltar que essa possibilidade só era acessada pelas famílias abastadas; no caso das crianças pobres, essas aprendiam sozinhas as lições que cabiam aos pais ensinarem.[21]

Sabe-se que a história da Educação Infantil foi se constituindo ao longo dos anos, com base nas situações sociais de cada contexto histórico. Durante muitos séculos, as crianças pequenas viveram sob a responsabilidade de seus pais, sem frequentar a escola, ajudando-os nos trabalhos domésticos e do campo, entrando logo de imediato na vida adulta, sem que pudessem usufruir das atividades peculiares à sua idade. As crianças foram excluídas de uma vivência da infância, ou seja, das atividades inerentes ao seu desenvolvimento e singularidade.[22]

Conforme Ariès informa:

> O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante da mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes.[23]

O autor, desta forma, explica a diferença entre o "sentimento da infância" e a "afeição pelas crianças". O sentimento da infância é a percepção da singularidade da fase infantil, que separa fundamentalmente uma criança de um adulto. No entanto, essa consciência não era reconhecida anteriormente. Assim, quando as crianças eram capazes de sobreviver sem a atenção constante de uma mãe ou cuidadora, elas eram integradas à sociedade adulta e não mais diferenciadas dos adultos. Isso sugere uma mudança histórica na percepção da infância e do papel das crianças na sociedade.[24]

[20] ARIÉS, 1986, p. 33.
[21] ARIÉS, 1986, p. 192.
[22] ARIÉS, 1986, p. 99.
[23] ARIÉS, 1986, p. 156.
[24] ARIÉS, 1986, p. 11.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Embora existam estudiosos que discordem dos argumentos de Ariès, corrobora com suas ideias John Clarke que considera que, embora caibam algumas críticas à sua perspectiva, a visão geral daquele contexto é precisa, isto é, a ideia de infância é uma invenção recente, criada na modernidade. Segundo Clarke, foi a partir do século XVII que começou a se modificar a estrutura familiar e o papel das crianças nessa estrutura. A família passou a ser mais centrada em si, com um pai dominante que tinha como principal objetivo a educação dos filhos. A importância da educação foi reforçada pela religião, especialmente o puritanismo, que via o pai como o salvador da família, encarregado de ensinar bons comportamentos e a fé. As crianças eram vistas como propensas ao pecado e, portanto, a disciplina era reforçada por meio de punições regulares para garantir o comportamento adequado.[25]

Clarke aponta que esse novo modelo de família colocava grande importância na educação e no desenvolvimento das crianças. Essa tendência se espalhou entre as classes médias emergentes e foi reforçada no século XVIII pela filosofia iluminista, que via as crianças como seres inocentes que precisavam de orientação e educação adequadas para se tornarem bons cidadãos.

Já no século XIX, o movimento Romântico fortaleceu a ideia de que as crianças eram seres inocentes e puros, mas essa visão era limitada principalmente à aristocracia e às classes altas. Para a maioria da população na Europa Ocidental, a vida das crianças era marcada pela pobreza e pela labuta. Isso criou uma contradição entre a visão idealizada das crianças e a realidade dura que a maioria delas enfrentava, com a ideia de pureza infantil coexistindo com a preocupação em tirar as crianças do trabalho e da exploração. O número de crianças abandonadas aumentou, assim como as iniciativas de caridade e filantropia, leis e atos para limitar o trabalho infantil e o desenvolvimento da educação pública obrigatória em vários países. Até o final do século XIX e início do século XX, a ideia de que a criança era um elemento central para as políticas públicas já estava bem estabelecida.[26]

Jacques Gélis, também observou uma evolução na forma como a sociedade percebia a infância. Para ele, essa mudança começou a ocorrer há séculos, principalmente, nos ambientes urbanos, e está ligada a transformações na estrutura familiar e no sistema educacional. Inicialmente, a sociedade era organizada em torno de famílias extensas, onde a criança era integrada à comunidade e aprendia os valores e tradições de sua linhagem por meio de uma

[25] CLARKE, John, 2004, p. 2 *apud* BRAGA, Douglas de Araújo Ramos. A infância enquanto objeto da história: um balanço historiográfico. USP - Ano VI, n. 10, p. 15-40, 2015. p. 19.
[26] CLARKE, 2004, p. 2 *apud* BRAGA, 2015, p. 21.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

educação comunitária. Com o tempo, essa estrutura evoluiu para a família nuclear e a educação passou a ser mais formalizada, focada no desenvolvimento individual da criança. Além disso, a Igreja e o Estado começaram a promover novos ideais sobre a infância, como a imagem da Criança-Cristo e da criança da realeza. Surgiram, também, leis específicas para proteger as crianças. Esses fatores contribuíram para a consolidação de uma nova percepção sobre a infância na sociedade.[27]

Douglas Braga, citando Roy Lowe, traz questões importantes que os historiadores devem considerar ao estudar a história da infância. Uma dessas, particularmente relevante para a história europeia e para esta pesquisa, é a tensão entre duas concepções contrastantes de infância que coexistiram por séculos e ainda persistem hoje. Essa ideia, amplamente presente na literatura cristã, sugere que as crianças são naturalmente más e precisam ser educadas pelos pais e outros adultos para superar suas falhas inatas e alcançar a redenção. A outra concepção, também bastante comum, argumenta que as crianças nascem inocentes e são corrompidas à medida que crescem. Essas duas concepções parecem contradizer uma à outra, mas têm coexistido por séculos e continuam a influenciar as atitudes em relação à infância atualmente.[28]

Claudia Pancino chama a atenção para o fato: a familiaridade com a morte de crianças naquele contexto dos séculos XV a XVIII não pode ser vista como sinônimo de indiferença. Ela discute a prática do batismo na Itália já no período moderno. Devido à incerteza sobre a sobrevivência das crianças e à alta taxa de mortalidade infantil, o batismo era visto como uma maneira de garantir a salvação espiritual das crianças. Isso proporcionava algum conforto às famílias e comunidades. Se um recém-nascido estivesse em risco, era permitido um batismo *sub condicione*, realizado por pessoas comuns, até que um clérigo pudesse realizar a cerimônia na igreja, caso a criança sobrevivesse. Muitas vezes, as parteiras realizavam o batismo imediatamente após o nascimento. Essa prática de batizar as crianças nos primeiros dias de vida continuou até o século XX. Se a criança já tivesse falecido, era realizado um ritual de ressurreição para trazer a alma do recém-nascido de volta do além pelo tempo necessário para que ele fosse batizado.[29] Isso mostra a importância da religião naquela época e o papel crucial que desempenhava na vida das pessoas.

Na América Latina, especificamente nas últimas décadas do século XIX, houve um

[27] GÉLIS, Jaques. "A individualização da criança". In: ARIÈS, P; CHARTIER, R. História da vida privada 3 – da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 328.
[28] LOWE, R., 2009, p. 23-25 *apud* BRAGA, 2015, p. 27-28.
[29] PANCINO, C. "Pequeno demais, pouco demais. A criança e a morte na Idade Moderna". In: Cadernos de História da Ciência – Instituto Butantan. A história da ciência no Brasil: constituição e abordagens, v. 1, p. 179-212, 2010. p. 194.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

aumento na atenção dada à saúde das crianças, especialmente em relação à mortalidade infantil. As elites da sociedade começaram a entender que a saúde das crianças era crucial para a manutenção da ordem social. Inicialmente, as instituições de caridade, muitas das quais estavam ligadas à Igreja Católica, desempenhavam um papel importante na assistência à saúde das crianças. No entanto, ao longo do tempo, essas responsabilidades foram sendo assumidas por outros setores da sociedade. Uma questão relacionada era a possibilidade de diminuir a delinquência e a criminalidade entre os jovens, reeducando-os através do trabalho. Como resultado, vários países da região, incluindo o Brasil, começaram a implementar medidas de higiene nas escolas no final do século XIX e início do século XX. Essas medidas eram vistas como um símbolo da importância das crianças na formação das identidades nacionais. As medidas incluíam a limpeza das escolas, boa ventilação, acesso à água potável e sistemas sanitários adequados. Além disso, os edifícios escolares poderiam incluir instalações para exercícios físicos. As inspeções médicas se tornaram comuns nas escolas de vários países, na tentativa de entender as causas das altas taxas de mortalidade e para a vacinação contra doenças como a varíola. Os médicos começaram a ocupar posições de liderança em instituições e órgãos relacionados ao bem-estar e à saúde das crianças. Isso mostra a crescente importância dada à saúde das crianças durante esse período.[30]

Vê-se que a Revolução Industrial alterou de modo significativo e definitivo as estruturas sociais, afetando diretamente as famílias e, consequentemente, o modo como as crianças eram tratadas. Nas classes mais pobres, as mães operárias deixavam as crianças com as "mães mercenárias", mulheres que optaram por não trabalhar nas fábricas para cuidar dos filhos das que trabalhavam. Esses serviços de cuidado infantil eram, geralmente, organizados por mulheres da comunidade local e, embora não tivessem um plano de ensino formal, incorporavam atividades como cantar e memorizar preces, bem como enfatizaram a importância de desenvolver bons comportamentos e a assimilação de normas morais. Essas atividades eram uma parte importante do trabalho dessas mulheres voluntárias. Isso mostra como a comunidade se adaptou para atender às necessidades das crianças em um momento de mudança social e econômica.[31]

Nesse contexto, as mazelas e maus tratos às crianças eram comuns. Era uma única mulher pobre, cuidando de inúmeras crianças, juntando aí o ambiente sem higiene e com pouca

[30] BIRN, A., 2007, [n.p.] *apud* BRAGA, 2015, p. 35-36.

[31] PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista Histedbr on-line*, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009. p. 80.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

comida. As famílias pobres tentavam sobreviver apenas, não tendo outra alternativa a não ser contar com essas prestadoras de serviços. O desprezo pelas crianças tornou-se regra social e, alguns, por meio da filantropia, resolveram acolher crianças desvalidas que ficavam pelas ruas. A sociedade aceitou bem essa atitude, já que entendiam que acabava com o estorvo e sujeira que as crianças causavam por onde passavam.[32]

As instituições de Educação Infantil na Europa e nos Estados Unidos foram criadas para cuidar e proteger as crianças enquanto suas mães trabalhavam. A criação e expansão dessas instituições estão ligadas à mudança na estrutura familiar, de uma família extensa para uma família nuclear e na relação entre mulher, trabalho e criança. No início, creches, escolas maternais e jardins de infância tinham um objetivo assistencialista, focado na proteção, higiene, alimentação e cuidados físicos das crianças.[33]

No entanto, apesar de seu início estar mais voltado para questões assistenciais e de custódia, Moysés Kuhlmann Jr. destaca que essas instituições também se preocupavam com a educação, pois já apresentavam uma abordagem pedagógica desde o início. Um exemplo disso é a "Escola de Principiantes" ou escola de tricô, criada pelo pastor Oberlin, na França em 1769, para crianças de dois a seis anos. Esta escola tinha como objetivo cuidar das crianças e ensiná-las a ler a Bíblia e a tricotar, através do trabalho de mulheres da comunidade. Nesses espaços, as crianças deveriam aprender diferentes habilidades, como adquirir hábitos de obediência, bondade, identificar as letras do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e religião.[34] Isso mostra a importância dessas instituições na formação das crianças e a participação contínua da religião nessa formação. Outro exemplo eram as salas de asilo na França, que foram criadas para oferecer um ambiente seguro e educacional para as crianças, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade. O foco era não apenas proteger as crianças, mas também promover seu desenvolvimento moral e intelectual.[35]

Nesse sentido, a literatura histórica apresenta o Jardim de Infância como uma instituição primariamente educacional, com pouca ênfase nos cuidados físicos das crianças. No entanto, é importante notar que o primeiro Jardim de Infância, estabelecido em Blankenburgo por Friedrich Fröbel em meados de 1840, tinha como objetivo não apenas educar e cuidar das crianças, mas também influenciar a estrutura familiar para que os pais pudessem prover melhor

[32] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80.
[33] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80-81.
[34] KUHLMANN JR., Moysés, 2001, p. 8 *apud* PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 81.
[35] KUHLMANN JR., 2001, p. 8 *apud* PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 81.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

cuidado aos seus filhos.[36]

Na segunda metade do século XIX, creches e Jardins de Infância, juntamente com outras formas de educação, foram absorvidos como modelos em vários países. Todavia, no Brasil, a creche foi estabelecida, principalmente, com um foco assistencialista, o que a distingue das instituições similares em países europeus e norte-americanos, onde o foco era mais pedagógico.[37] Essas diferenças destacam a necessidade de analisar cada caso em sua especificidade para entender a evolução desse nível de ensino no contexto brasileiro e como o fenômeno religioso esteve presente na Educação Infantil desde seus primórdios.

1.2 Trajetória da Educação Infantil no Brasil e a participação do fenômeno religioso

No decorrer da primeira metade do século XIX, surgiram instituições educacionais em diversos países do continente europeu como parte de uma série de medidas regulatórias voltadas para a organização da vida social, sendo influenciadas pelo processo de industrialização e urbanização em curso. Nesse âmbito, a ampla expansão das relações internacionais na segunda metade do século XIX possibilitou a disseminação de instituições de acolhimento infantil. Kuhlmann Jr. afirma: "nesse contexto, a grande expansão das relações internacionais, na segunda metade do século XIX, proporcionou a difusão das instituições de acolhimento infantil, que começam a se difundir no Brasil a partir da década de 1870"[38].

Verifica-se, então, que até o século XIX, os parques infantis, creches e Jardins de Infância não existiam em território brasileiro. A maioria da população se concentrava em regiões rurais e, nesse contexto, a infância era frequentemente marcada por trabalho precoce, com oportunidades educacionais limitadas. Nas áreas urbanas, os recém-nascidos desamparados eram acolhidos em dispositivos conhecidos como "rodas de expostos", onde eram posteriormente cuidados por amas de leite contratadas ou instituições de caridade religiosas. Essas rodas de expostos foram implementadas desde o início do século XVIII e estavam associadas às Santas Casas de Misericórdia.[39]

---

[36] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 81.

[37] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 81-82.

[38] KUHLMANN JR., Moysés. Educando a infância brasileira. *In:* LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p 469.

[39] GRASSELI, Martinelia de Almeida. *Educação infantil:* respeitar a diversidade religiosa, superar violência, educar para a paz: uma reflexão sobre atividades interdisciplinares desenvolvidas no centro de educação infantil João Pedro de Aguiar. 2017. 74 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017. p. 15.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

As Santas Casas de Misericórdia são instituições originadas em Portugal, em 1498, pela Irmandade de Nossa Senhora da Misericórdia - ligada à Igreja Católica. Essa irmandade surgiu como devoção à Nossa Senhora da Misericórdia e tinha como objetivos a caridade aos necessitados e o cuidado com os corpos e espíritos das pessoas. Contando com o patrocínio da coroa portuguesa, essa instituição tornou-se uma marca do império, espalhando-se por Portugal e por todas as suas colônias. Nesse ínterim, as Santas Casas foram as primeiras entidades no Brasil a se preocuparem com os órfãos e com as crianças abandonadas.[40]

Nos orfanatos dos expostos existia um sistema de cuidado diferenciado para crianças de diferentes faixas etárias. Inicialmente, as crianças muito pequenas (até dois ou quatro anos) eram cuidadas fora da instituição por cuidadoras contratadas - as amas de leite "mercenárias". Após algum tempo com as cuidadoras, as crianças eram trazidas de volta para a Santa Casa. Lá, elas recebiam educação em um ambiente semelhante a um Jardim de Infância, que também incluía instrução escolar básica. Além disso, havia um componente de treinamento vocacional em sua educação.[41]

A Educação Infantil no Brasil sempre teve forte influência dos países europeus. Contudo, o tipo de atendimento dado às crianças de zero a cinco anos dependia da classe social a que cada uma pertencia. As crianças pobres ficavam nas creches, onde recebiam um serviço assistencial, e as crianças das classes mais abastadas iam para os Jardins de Infância, onde recebiam cuidado e educação. Esses últimos, inspirados pelas ideias de Fröbel, tinham um olhar diferenciado: as crianças participavam de atividades lúdicas e eram estimuladas ao movimento e à autoexpressão.[42]

Os sistemas de ensino para crianças pequenas estabeleceram uma visão dualista do infante brasileiro. As escolas maternais se fundamentaram na doutrina pedagógica do filho de um pastor luterano, Friedrich Fröbel, enquanto as instituições de cuidado infantil tiveram como objetivo uma política de saúde e higiene para a criança desfavorecida. No Brasil, formou-se, em meados do século XX, duas formas de compreensão da infância: "criança" e "menor". A "criança" era a branca, bem alimentada, com um sorriso encantador, descendente de uma família de classe média e alta, cujo futuro poderia ser previsto como de prosperidade,

[40] GANDELMAN, Luciana Mendes. A Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro nos séculos XVI a XIX. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 8, p. 613-630, [s.l.], 2001. p. 617.

[41] KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; ROCHA, José Fernando Teles da. Educação no asilo dos expostos da Santa Casa em São Paulo: 1896-1950. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, p. 597-617, 2006. p. 598.

[42] NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. *Educação infantil no Brasil:* primeira etapa da Educação Básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. p. 18.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

crescimento e alegria. O "menor" era a criança negra, malnutrida, de família pobre ou desorganizada, altamente suscetível à doença e candidata a aumentar a estatística de mortalidade infantil ou, se sobrevivesse, a se marginalizar e se tornar um risco social; isto é, o filho do dono (colonizador, descendente de europeu, branco) se tornou "criança", enquanto o filho do desprovido (negro, descendente de escravo, pobre) se tornou "menor"[43].

Nessa esteira, Kuhlmann Jr. destaca que esses modelos perduram até hoje na educação brasileira. A ideia de assistência científica, estabelecida no começo do século XX, em harmonia com as propostas das organizações de educação popular divulgadas em congressos e mostras internacionais, já antecipava que o apoio à pobreza não deveria ser realizado com grandes aportes financeiros. A educação assistencialista incentivava uma pedagogia da subordinação, cujo objetivo era preparar os menos favorecidos para aceitar a exploração social. O governo não deveria administrar diretamente as instituições, transferindo recursos para as entidades filantrópicas ou religiosas.[44]

Assim, muitas instituições de cuidado infantil surgiram do movimento das mães que trabalhavam e procuravam um local adequado para deixar seus filhos. Nesse contexto, a primeira creche do país foi estabelecida em 1889, no Rio de Janeiro, junto à Fábrica de Fiação e Tecidos Corcovado. Em 1918, a primeira creche do estado de São Paulo foi criada, fruto das pressões dos movimentos operários, em uma vila operária da Companhia Nacional de Tecidos e Jutas. Portanto, a creche para a mãe trabalhadora foi uma conquista dos movimentos sociais.[45]

Contudo, as primeiras instituições de ensino para a Educação Infantil foram os Jardins de Infância, estabelecidos nos anos de 1875, 1894 e 1909 no Rio de Janeiro e, em São Paulo, em 1896. Assim, começava a formação de professoras que atendessem aos ideais dessas instituições voltadas às classes mais favorecidas. De acordo com Kuhlmann Jr., muitas vezes, elas foram consideradas mães modelos[46] ou seguindo diretrizes fröbelianas, que acreditava que os adultos responsáveis pela educação das crianças deveriam agir como um jardineiro, respeitando o processo natural de crescimento das crianças.[47]

Importante citar o "I Congresso de Proteção à Infância em 1922", evento que visou acabar com a roda de expostos e propôs a construção de creches próximas aos locais de trabalho

[43] GRASSELI, 2017, p. 16-17.
[44] KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 14, p. 5-18, [s.l.], 2000. p. 5.
[45] GRASSELI, 2017, p. 17-18.
[46] KUHLMANN JR., 2000, p. 9.
[47] GRASSELI, 2017, p. 18.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

das mães, fato consolidado nas leis trabalhistas de 1943. Nesse período, o atendimento às crianças pequenas estava ligado a políticas públicas na área da saúde e da higiene. Somente em 1953, o Ministério da Saúde e da Educação se desmembrou em duas pastas distintas.[48]

A Legião Brasileira de Assistência (LBA), para organizar os serviços sociais do governo e sendo responsável pela formulação e implementação da política governamental de assistência voltada para a família e o cuidado da maternidade e da infância, foi estabelecida em 1941. Naquela época, o higienismo, a filantropia e a puericultura eram predominantes na visão de educação para as crianças pequenas. O cuidado para os filhos e filhas que ainda não frequentavam a escola primária estava ligado à questão de saúde. O período do Estado Novo (1937-1945) estabeleceu políticas de tutela e proteção, resultando na regulamentação e criação de várias instituições públicas destinadas a crianças de 0 a 6 anos. Com o golpe militar de 1964, destacam-se iniciativas e programas desestruturadores, caracterizados pelo clientelismo político e pela repressão.

Em 1966, aconteceu o primeiro Seminário sobre Creches no Estado de São Paulo, organizado pela Secretaria do Bem-Estar Social do Governo de São Paulo. O conceito de creche defendido era de um serviço que proporcionasse um potencial para assegurar o desenvolvimento infantil, compensando as deficiências de um ambiente precário típico das famílias da classe trabalhadora. Nesse ínterim, foi estabelecido um plano de emergência para atender às crianças. As igrejas de várias denominações religiosas foram convocadas para estabelecer Centros de Recreação, sem focar ainda na educação. É interessante notar que, nesse período, surgiram vários Clubes de Mães, organizados pela Igreja Católica, culminando nos movimentos de luta por creches no final da década de 70.[49]

O Ministério da Educação (MEC) só começou efetivamente a envolver-se na Educação Infantil em 1974, com a instauração do Serviço de Educação Pré-escolar, na Secretaria de Ensino Fundamental. Posteriormente, este serviço foi promovido para Coordenação de Educação Pré-escolar (Coepre) e, mais adiante, rebatizado como Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi). Na nova estrutura administrativa do Ministério da Educação, a Coedi está localizada na Secretaria de Educação Básica. Durante a atuação da Coepre, dois eventos, entre 1976 e 1988, destacam-se na jornada de construção dos conceitos de complementaridade do educar e cuidar: as ações de articulação dos departamentos do governo federal que tinham metas direcionadas para as crianças com menos de sete anos e a coordenação da Comissão

[48] GRASSELI, 2017, p. 19.
[49] GRASSELI, 2017, p. 20.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Nacional Criança e Constituinte.[50]

Assim, viu-se que os primeiros esforços para cuidar de crianças pequenas estabeleceram um vínculo profundo entre a educação infantil e a religião. Instituições privadas, muitas vezes com uma orientação religiosa ou filantrópica, foram as primeiras a oferecer creches, financiadas por grupos de profissionais do direito, da medicina, esposas de políticos e líderes religiosos. Tanto em instituições públicas quanto privadas, a instrução moral e a transmissão de princípios religiosos eram comuns e consideradas parte integrante da educação das crianças, uma vez que o próprio Estado brasileiro estava ligado à Igreja Católica.[51]

1.3 Políticas Nacionais de Educação Infantil e a abordagem multicultural do fenômeno religioso

Ao longo dos diversos movimentos históricos no Brasil, o papel da Educação Básica passou por mudanças e evoluções significativas. Viu-se que, inicialmente, a Educação Infantil focava num serviço assistencialista, mas, gradualmente, mudou para uma abordagem mais educacional. Com o passar dos anos, tornou-se um componente importante e integral da Educação Básica.

Foi na década de 80 do século XX que diversos grupos, incluindo Organizações Não Governamentais, estudiosos do desenvolvimento infantil, acadêmicos, cidadãos comuns e outros, se uniram para conscientizar a população sobre a importância de uma educação de alta qualidade para as crianças desde o nascimento. Historicamente, levou quase cem anos, a partir da Proclamação da República em 1889, para que o direito à educação das crianças fosse assegurado na lei. Somente com a Constituição de 1988 que esse direito foi, de fato, reconhecido.[52]

A união de vários setores da sociedade teve como objetivo garantir na Constituição os direitos e deveres do Estado em relação às crianças. Com isso, foi possível convencer a maioria dos parlamentares a incluir na Constituição Brasileira o direito à educação para as crianças. A influência desses movimentos na Assembleia Constituinte permitiu a inclusão de creches e pré-escolas no sistema educacional, conforme estabelecido no artigo 208, inciso IV, da Constituição Federal de 1988. Este artigo estabelece que o Estado deve garantir a oferta de creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos. Com a promulgação desta lei, as creches, que antes

[50] NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 27.
[51] BRANCO, Jordanna Castelo; CORSINO, Patrícia. *O discurso religioso em uma escola de Educação Infantil:* Entre o silenciamento e a discriminação. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015. p. 129.
[52] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

eram vinculadas à área de assistência social, passaram a ser responsabilidade da educação. Foi estabelecido que essas instituições devem, acima de tudo, desempenhar um papel educacional. Cabe destacar que foi nessa Constituição que a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos.[53]

Dois anos após a promulgação da Constituição de 1988, aprovou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD, Lei 8.069/90), documento que colocou as crianças no campo dos direitos humanos.[54] Segundo Maria Clotilde Ferreira, esse foi um importante marco, pois implementou um sistema para a criação e supervisão de políticas públicas destinadas à infância, visando prevenir abusos, desvio de fundos e violações dos direitos das crianças. Além disso, o ECRIAD serviu como fundamento para a criação de uma nova perspectiva sobre a criança: uma criança com o direito de ser criança. Isso inclui o direito ao carinho, o direito de brincar, o direito de desejar, o direito de recusar, o direito de aprender e o direito d'e sonhar. Significa que as crianças são protagonistas de seu próprio desenvolvimento.[55]

Após esse documento, entre os anos de 1994 e 1996, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Política Nacional de Educação Infantil. Essa política foi importante, pois trouxe uma série de documentos que auxiliaram na organização do trabalho de professores que atuavam nas instituições para crianças pequenas. Nesse período, mais precisamente em 1996, promulgou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394), importante documento que reconheceu a Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, bem como enfatizou a competência do Estado no oferecimento da educação - laica e democrática - às crianças, com fins de desenvolver indivíduos críticos com habilidade para argumentar e disseminar conhecimentos nas áreas de arte, cultura, ciência e tecnologia, sempre promovendo a harmonia e o respeito pela liberdade de fé, seja ela existente ou não, e de culto. Evidencia-se aí, o desafio de reconhecer e conviver com a diversidade desde a etapa da Educação Infantil.[56]

Acredita-se que a liberdade é o que caracteriza uma sociedade democrática e a laicidade é um componente crucial para assegurar essa liberdade. Um Estado secular respeita tanto aqueles que seguem uma religião quanto aqueles que não seguem nenhuma. A condição para isso é a coexistência de todas as culturas possíveis, independentemente de quais sejam.[57] A escola pública é democrática, portanto, a criança tem o direito de expressar sua religiosidade

[53] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85.
[54] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85.
[55] FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). *Os fazeres na educação infantil.* São Paulo: Cortez, 2000. p. 184.
[56] BRANCO; CORSINO, 2015, p. 131.
[57] BRANCO; CORSINO, 2015, p. 131.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

(ou nenhuma) no espaço escolar, como deve aprender a respeitar o direito do outro de expressar-se religiosamente; também é laica, por isso não deve privilegiar nenhuma religião e sim, valorizar e reconhecer a importância de todas elas.

Conforme a lei, o MEC lançou, em 1998, dois anos após a ratificação da LDB, os documentos "Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil". Esse documento teve um impacto significativo na criação de diretrizes e regras para a educação de crianças pequenas em todo o país. Além disso, foi publicado o "Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil" (RCNEI), para auxiliar na implementação de práticas educacionais de alta qualidade nos Centros de Educação Infantil. Este último foi projetado para servir como um guia de reflexão educacional para os currículos, com objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que trabalham com crianças de zero a seis anos.[58]

Sobre os objetivos que o RCNEI traz para Educação Infantil, para esta pesquisa, cabe destacar:

> [...] Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
> [...] conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.[59]

Embora o RCNEI seja um documento não tão utilizado atualmente, vê-se que, desde a década de 1990, as documentações oficiais destacam a valorização da diversidade cultural como relevante para o desenvolvimento integral da criança e de sua cidadania. Ao estabelecer e expandir as relações sociais, as crianças aprendem a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade. A religião, sendo uma parte integral da diversidade cultural, oferece uma plataforma para as crianças desenvolverem atitudes de ajuda e colaboração. Além disso, ao conhecerem diferentes manifestações culturais, incluindo as religiosas, as crianças demonstram atitudes de interesse, respeito e participação, valorizando assim a diversidade.

A diversidade religiosa é parte da identidade brasileira. O Brasil, assim como outras nações, é um país multicultural, heterogêneo, ou seja, diversos grupos culturais tentam conviver

[58] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 86.
[59] BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, v.1, 1998, p. 63.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

numa mesma localidade, mantendo elementos de suas próprias culturas.[60] Nesse sentido, a escola é multicultural, já que ela é um espaço de convívio entre diversas pessoas. Nela, encontram-se sujeitos que moram em regiões diferentes, de variadas religiões e condições sociais, de famílias distintas e com suas individualidades. Reconhecendo essa condição, inúmeros documentos que regem a educação no país direcionam os currículos das instituições para uma abordagem multiculturalista, defendendo, assim, a valorização da diversidade cultural no espaço escolar. A ideia é minimizar e acabar com preconceitos construídos historicamente, a fim de alicerçar a sociedade em respeito e dignidade de todos. "Portanto, é preciso pensar nas diferenças dentro de suas 'diferenças', e o multiculturalismo abre espaço para refletir a complexidade e as divergências classificatórias da atualidade"[61].

Também durante os anos de 1998 e 1999, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). Essas diretrizes tinham como finalidade orientar, compulsoriamente, as ações pedagógicas para esse nível de ensino nos sistemas de educação municipais e estaduais, respeitando as especificidades dos contextos de vida das crianças.[62] As DCNEIs defendiam a independência das instituições na criação, implementação, monitoramento e avaliação dessas, sem se referir ao uso referenciais nacionais na estruturação dos currículos das escolas, valorizando, assim, as especificidades de cada escola e uma gestão mais democrática. Um ponto crucial a ser destacado é que as DCNEIs introduziram a ideia de educar e cuidar como meta das propostas pedagógicas das instituições, uma característica apoiada pelos especialistas do campo, mas que não foi mencionada nos artigos relacionados à Educação Infantil na LDB.[63]

Dada a importância desse documento, em 2009 foram elaboradas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil levando em conta a configuração da Educação Básica da época. As novas DCNEIs trouxeram as concepções de currículo, de criança e de Educação Infantil que deveriam nortear o trabalho pedagógico das instituições. O artigo 4º destaca que a criança é sujeito de direitos e centro do processo educativo, por isso, as propostas pedagógicas devem considerar as crianças com suas histórias, suas identidades e suas relações

[60] HALL, Stuart. *Da diáspora*: Identidades e mediações culturais. Liv Sovik (Org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. p. 50.
[61] BAVARESCO, Paulo Ricardo; TACCA, Daiane Paula. Multiculturalismo e diversidade cultural: uma reflexão. *Unoesc & Ciência-ACHS*, v. 7, n. 1, p. 61-68, 2016. p. 61.
[62] PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 87-88.
[63] DE AMORIM, Ana Luisa Nogueira; DIAS, Adelaide Alves. Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. *Espaço do Currículo*, v.4, n.2, p.125-137, [s.l.], 2012. p. 131.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

e como produtoras de cultura.[64]

Novamente, vê-se a relevância de se olhar para a criança enquanto um ser humano completo e único, que possui especificidades que devem ser valorizadas e respeitadas e que, nas suas relações com os outros e com o meio, produzem cultura. Segundo essas Diretrizes, a diversidade de crianças presentes na escola deve ser entendida como enriquecimento e servir de pauta para ampliar as suas vivências e aprendizagens dentro da Educação Infantil.

Antes de avançar, não se pode deixar de falar da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08. Elas incluem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena em todos os currículos da Educação Básica brasileira. A intenção dessas é minimizar a desigualdade social no país e a desigualdade racial no interior das instituições educativas. O cumprimento dessas leis auxilia na promoção e no reconhecimento dos negros e dos índios em nossa sociedade, estabelecendo a escola como um ambiente democrático e receptivo à diversidade.[65]

Conhecer a religiosidade afro-brasileira e indígena também deve ser objetivado na Educação Infantil. Isso porque, além dessas serem parte da identidade histórica e cultural do país, aprender sobre elas e com elas pode auxiliar no desenvolvimento da tolerância, desde os primeiros anos de vida da pessoa. Esse é um dos passos para reparar a visão errônea que foi construída em torno das religiões não-cristãs. Refletir e discutir sobre isso é necessário, pois o tema da religiosidade na Educação Infantil não é direcionado, ou sequer citado na LDB - como no Ensino Fundamental, deixando ao encargo de cada educador como lidar com a temática no cotidiano.[66]

Esta pesquisa segue a perspectiva de que cada pessoa e suas vivências têm relevância. Portanto, adotar uma postura de receptividade à expressão e ao ponto de vista dos seguidores das religiões afro-brasileiras e indígenas é, indiscutivelmente, um passo significativo para que aqueles que não praticam possam desenvolver uma compreensão mais empática em relação aos grupos marginalizados pelo preconceito racial. Esse preconceito é uma das questões mais sérias

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[64] DE AMORIM; DIAS, 2012, p. 132.

[65] PIO, Elizaine Inácia; DE ARAÚJO, Eleno Marques. As leis 10.639/03 e 11.645/08 e a obrigatoriedade da inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação brasileira. *In*: COLÓQUIO ESTADUAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR & CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR, IV, 2019, [s.l.]. *Anais...* UNIFIMES, 2019. p. 2.

[66] DA ROSA, Sanciaray Yarha Silva. A presença da religiosidade no ensino da Educação Infantil. *Revista Plurais-Virtual*, v. 12, n. FluxoCont, p. 1-12, [s.l.], 2022. p. 8.

do passado escravocrata brasileiro mantido até os dias atuais.[67]

Em 2006, um acontecimento modificou a configuração da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Brasil: a Lei 11.274/06 instituiu o Ensino Fundamental com duração de 9 anos, obrigatório para todas as escolas desse nível de ensino.[68] Isso quer dizer que, a partir desta lei, a Educação Infantil passa a atender crianças de 0 a 5 anos. Em 2013 foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica que estabeleceram que a educação é voltada para uma variedade de sujeitos e visa a troca de conhecimentos, a socialização e o debate de saberes, de acordo com diferentes perspectivas adotadas por pessoas de variadas condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Portanto, é necessário transformar a escola em uma instituição acolhedora e inclusiva, pois essa é uma escolha "transgressora", que quebra a ilusão de homogeneidade e, quase sempre, provoca uma espécie de crise de identidade institucional.[69]

Em 2017 foi instituída a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento, essencial para as propostas educacionais contemporâneas, é uma política governamental, de natureza regulatória, em processo de aplicação em todas as instituições de ensino do Brasil, apoiada na Constituição Federal de 1988, na LDB 9394/1996, nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 e no Plano Nacional de Educação de 2014-2024. Levando em conta que a BNCC deve orientar a criação dos currículos, é essencial entendê-la como um instrumento significativo na formação de perspectivas de mundo e de sociedade que se busca disseminar e/ou fortalecer em cada cenário histórico.[70]

Por esse motivo, é válido explicar a organização da BNCC para a Educação Infantil. Conforme as diretrizes da Base, a Educação Infantil deve ser baseada em seis prerrogativas de aprendizado - conviver, brincar, participar, explorar, comunicar e conhecer-se -, estruturadas em torno de dois eixos - interações e brincadeiras. Para assegurar os direitos de aprendizagem,

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[67] PEREIRA PORTUGUEZ, Anderson; MARCELINO, Mical de Melo. Religiosidade afro-brasileira, educação para as relações étnico-raciais e a formação docente na perspectiva do sócio interatividade. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, Edição Especial, p. 189-203, 2022. p. 195.

[68] BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2006. [*online*].

[69] BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 25.

[70] ALVES, Eliane Fernandes Gadelha; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular–BNCC. *Interritórios: Revista da Educação*, Caruaru, v. 6, n. 11, p. 100-123, 2020. p. 103.

é preciso integrar quatro domínios do saber - Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática -, que devem ser experimentados mediante campos de experiências. Assim, o currículo da Educação Infantil não é organizado por componentes curriculares, mas em campos de experiências e seus propósitos.[71]

Os campos de experiências são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e imagens; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Na descrição dos objetivos do primeiro campo, percebe-se a ênfase dada pela Base à questão da diversidade cultural. Apresentam-se, a seguir (Tabela 1), dois objetivos por faixa etária para exemplificar como a Base aborda a questão do respeito ao outro e a valorização das diferenças nesse nível de ensino.

Tabela 1: Seleção de dois objetivos de aprendizagem e desenvolvimento no campo de experiências "o eu, o outro e nós" por faixa etária da BNCC.[72]

Bebês (0-18 meses)	Crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.

O campo *o eu, o outro e nós* é composto pelas experiências compartilhadas com o outro, ações de movimento, aspectos sensoriais, expressivos e físicos das crianças. Em uma atividade educacional, materializa-se emergindo de uma configuração pedagógico-educacional que habilite as crianças a discernir, compreender e atribuir significado às sensações, funções e movimentos corporais sobre si mesmas e suas diferenças com os outros, sejam crianças ou adultos.[73] Nesses objetivos de aprendizagem e desenvolvimento exemplificados, nota-se a questão da alteridade, da diferença e da percepção mais ampla do mundo. Esses temas recebem

[71] SANTOS LACERDA, Lilian. Reflexões sobre a organização curricular da BNCC para a educação infantil. *Revista Hominum*, n. 19, v. 2, p. 38-43, [s.l.], 2020. p. 42.

[72] Fonte: Construído pela autora. Cf. BNCC, 2018, p. 45-46.

[73] SILVA MELO, Keity Elen; SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra; FERREIRA, Líllian Franciele Silva; PEIXOTO, Ana Carolina Beltrão. Uma análise crítica do campo de experiência o eu, o outro e o nós proposto pela BNCC (2017): a ausência da afetividade como uma prática de cuidado para a Educação Infantil. *Revista de Estudos Aplicados em Educação*, v. 5, n. 9, [s.l.], 2020. p. 78.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

impulsos importantes a partir das crenças das famílias e dos sistemas religiosos nos quais as crianças estão imersas. É possível relacionar elementos do fenômeno religioso e transformar em saber relevante para a sociedade.[74]

Como seres humanos, somos instigados a nos educar visualmente, tornando-se imprescindível experimentar ambientes multiculturais desde a infância. Para isso, a construção de um currículo identitário representativo nas instituições de Educação Infantil precisa estar visível nas áreas de convivência coletiva, preferencialmente, elaborado pelos próprios/as alunos/as que frequentam tais instituições educacionais. Além disso, precisa refletir sobre o processo de formação do Brasil.[75]

Nessa esteira, lidar com o multiculturalismo na escola vai além de aguardar datas festivas para enfeitar paredes e fazer lembrancinhas. É necessário preparar as instituições intencionalmente para disseminar e valorizar a importância da diversidade e o respeito ao diferente, conforme bem enfatizado pela BNCC em seu compromisso com a educação integral. Isso implica na formação única e completa dos alunos - levando em conta, também, suas religiosidades - traduzida em adotar uma visão plural, que os considere como sujeitos de aprendizado, promovendo uma educação voltada para sua acolhida, reconhecimento e desenvolvimento completo, em suas singularidades e distinções. Ademais, a escola, como local de aprendizado e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática assertiva de não discriminação, sem preconceito, com respeito às diferenças e diversidades.[76]

Portanto, embora a BNCC não traga o fenômeno religioso enquanto temática da Educação Infantil, entende-se que esse documento proporciona a oportunidade de acolher a diversidade das crianças - incluindo a religiosa - desde o início da Educação Básica. Cabe ao/à educador/a se familiarizar com o tema amplo que é a multiculturalidade e sua relevância na formação dos indivíduos e criar táticas para abordar o tema nos campos de experiências.[77]

Finalizando esta seção, verifica-se que a história da Educação Infantil no país registra avanços significativos, incluindo o reconhecimento como um direito fundamental das crianças na Constituição Federal de 1988. No entanto, persistem desafios, especialmente relacionados à

[74] OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Educação infantil:* fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.
[75] DA SILVA, Ana Cleide; COUTINHO, Diogenes Jose Gusmao. Educação infantil: a multiculturalidade na organização curricular com os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)/Child education: multiculturality in the curricular organization with the common national curricular basis (BNCC) experience fields. *Brazilian Journal of Development*, v. 5, n. 12, p. 28563-28581, [s.l.], 2019. p. 28572.
[76] DA SILVA; COUTINHO, 2019, p. 28572.
[77] DA SILVA; COUTINHO, 2019, p. 28579.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

qualidade do ensino, à formação de professores, à infraestrutura e ao financiamento.[78] Maria Lúcia Weiss faz a seguinte observação: "má qualidade do ensino provoca um desestímulo na busca do conhecimento"[79]. Recentemente, o Brasil tem se esforçado para melhorar a Educação Infantil, com foco na universalização do acesso e na qualidade do ensino, conforme estabelecido na BNCC. Essas iniciativas visam preparar as crianças para os desafios do século XXI, tornando-as críticas e participativas.[80]

No próximo capítulo será apresentada a relação possível entre Ciências das Religiões e a Educação Infantil, não deixando de lado o princípio da laicidade da escola pública.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

[78] DANTAS, Douglas Cabral. *Ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG:* história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. p. 147.

[79] WEISS, Maria Lúcia Lemes. *Psicopedagogia clínica*: uma visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p. 4.

[80] LOPES, Eliana M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 482

2 AS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Falar do fenômeno religioso na Educação Infantil demanda esclarecer sobre alguns aspectos que contribuem para melhor compreensão da temática. Nesse sentido, o capítulo está dividido em três subseções. A primeira trata da questão do esclarecimento conceitual acerca das CdR, a segunda trata das CdR enquanto ferramenta para o exercício da laicidade e a terceira, e não menos importante, discorre sobre as CdR enquanto ferramenta para a educação da experiência religiosa na Educação Infantil. Todos esses aspectos, apesar de diferentes, se complementam na contribuição das CdR enquanto instrumento metodológico na condução dos trabalhos pedagógicos nas escolas de Educação Infantil.

O ordenamento estabelecido pela Constituição Federal (CF) de 1988 configura o estado brasileiro como laico[81] e na Declaração Universal dos Direitos Humanos de dezembro de 1948, no artigo 18, prescreve que:

> Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular.[82]

Evidencia-se, portanto, que a liberdade de religião se encontra paralela à liberdade de pensamento e liberdade de consciência e que, por certo, tal normativa comum a todos os países, povos e nações, da qual o Brasil é signatário, influenciou sobremaneira na elaboração da CF.[83] Assim, respeita-se que a religião é incentivada desde a infância, enquanto responsabilidade da família que, também, é influenciada pelos aspectos sociais, culturais e políticos.

E a criança ao chegar na escola, considerada como o primeiro grupo social em que ela está inserida, irá participar, ser influenciada e influenciar os seus pares, absorver conhecimentos e se formar a partir dos valores sociais. Dessa forma, é possível afirmar que o fenômeno religioso estará presente de alguma forma no contexto escolar, que precisa respeitar o caráter laico das instituições públicas.

2.1 As Ciências das Religiões: o que considerar

A proposta das CdR, inicialmente, defende que o trabalho educacional religioso precisa

[81] MARTINS, Pedro. As manifestações populares no Brasil. *Movimentos Multitudinários*. Publicado em Jusbrasil, 2017. [s.p.]. [*online*]
[82] BRASIL. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. [*online*].
[83] MARTINS, 2017, [s.p.].

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

estar separado da Igreja e do Estado e coerente com o que prescreve a CF, ao assegurar o direito à liberdade de religião, conforme esclarecimento anterior.[84] O campo de conhecimento das CdR foi o modelo adotado pela BNCC para possibilitar que as "atividades [...] sobre os [...] fenômenos religiosos, abordando a relação cultural e social na composição do simbolismo, da crença, dos enigmas e da interação entre presente e futuro e vida e morte, [...] e outros aspectos [...]"[85], fossem então planejadas e executadas.

Com efeito, o fenômeno religioso, quando objetivamente considerado e definido, apresenta todas as características distintivas de um fato social. Ele é objetivo, existe fora das consciências individuais e é parcialmente independente delas, derivando da interação entre diversas relações e exercendo coerção sobre os indivíduos.[86] De maneira análoga, os fatos sociais possuem uma realidade objetiva e uma natureza específica devido à sua existência independente. A vida social origina um conjunto de realidades que subsistem por si mesmas, independentemente de seus criadores, como no caso de monumentos, obras de arte, a cultura da terra e produtos industriais.[87]

> A vida social se forma, antes de tudo, da sucessão constante, contínua e ininterrupta de gerações humanas de maneira que nunca acaba e nunca se reinicia a convivência de muitas gerações como acontece na vida de plantas estacionárias, que formam gerações biológicas, terminando a sua vida ao deixar um verme recomeçá-la novamente. O homem, porém, em cada etapa da sua peregrinação terrena é cercado de um ambiente, de uma coletividade que se impõe com a constância de sua existência: os indivíduos passam, a coletividade fica, os nascimentos e as mortes modificam constantemente o ambiente. Mesmo assim, o homem particular tem a impressão de que a sociedade não muda, é a mesma que encontrou ao nascer e que deixa ao morrer.[88]

Assim, surge a sensação da dependência em relação à sociedade, frequentemente concebida como um ente "superior" personificado. De fato, referimo-nos à Pátria, ao Estado e à Sociedade como se fossem entidades individuais. Por exemplo, a Pátria é comparada a uma mãe. Um segundo elemento que contribui para a formação da vida social é o instinto, ou seja, a necessidade inata que os seres humanos têm de interagir com os seus semelhantes, uma vez que o isolamento tende a gerar infelicidade. Conforme observado por Santajó, a formação da

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

---

[84] FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum: os fundamentos para educação de qualidade. Revista Pistis Praxis, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021. p. 479.

[85] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC; CEB; CNE, 2017. p. 432. *[online]*.

[86] HORKHEIMER, Max. *Eclipse da Razão.* São Paulo: Centauro, 2002. p. 196.

[87] CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2007. p. 309.

[88] DURKHEIM, Emile. *As Formas Elementares da Vida Religiosa.* São Paulo: Ed. Paulinas, 1989. p.119.

vida social é motivada pela necessidade material e moral do indivíduo isolado de viver em comunidade, devido à sua incapacidade de satisfazer tanto as suas necessidades básicas quanto aquelas mais elevadas que surgem com a vida em sociedade, tais como moradia, vestuário, alimentos preparados, educação, etiqueta, entre outros.[89]

A vida social e os fenômenos sociais resultam da ação recíproca e mútua destes fatores, um sobre o outro e, dessa maneira, se explica o aparecimento daquele sentimento de solidariedade e de unidade que se manifesta logo quando homens se acham reunidos, embora de maneira pouco estável. Um dos principais fatores de eficiência no trabalho escolar reside nos órgãos diretivos dos estabelecimentos de ensino e na sua organização explícita. Estudos sugerem organizações escolares com mais participação de pais, alunos, professores e comunidade, abraçando o conceito de sociedade educativa, interligados às decisões escolares e às práticas pedagógicas, inclusive as que tratam do fenômeno religioso.

Não há como negligenciar a importância do trabalho que precisa abordar a questão do fenômeno religioso, pois, a formação das crianças perpassa pela reflexão e pelo conhecimento sobre a tolerância, a cidadania e a equidade.[90] A organização da escola deve ser um estímulo para o avanço na produção do conhecimento, contribuindo assim para o aprimoramento contínuo do processo de aprendizagem.[91] Contudo, a organização consciente desse cotidiano implica princípios claros e apropriados para cada ciclo de ensino e para a escola, pois é necessário constituir elementos para que a prática pedagógica possa ser discutida e aprofundada.[92] Diante ao exposto, vislumbra-se as contribuições das CdR enquanto campo de conhecimento que pode fornecer instrumentais metodológicos e conceituais para a realização do trabalho pedagógico com o fenômeno religioso na Educação Infantil, respeitando o princípio da laicidade.

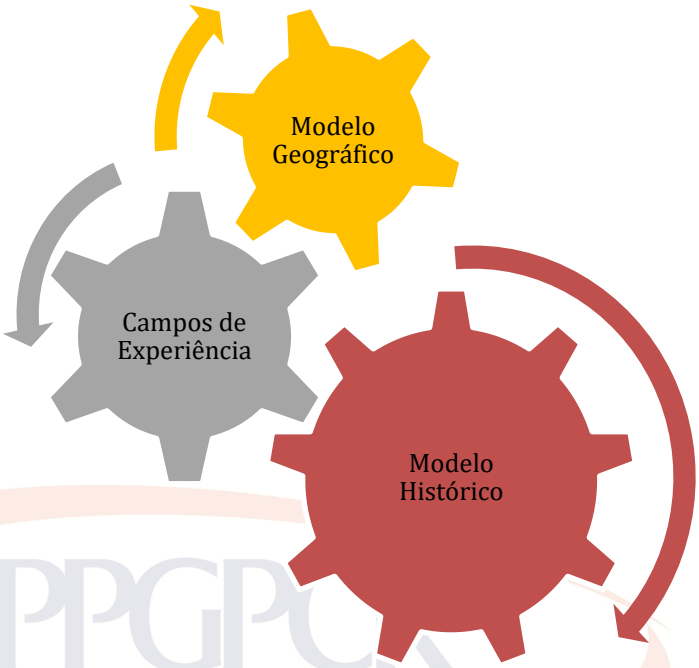
Ressalta-se que o aspecto procedimental das ações pedagógicas são fundamentais para o trabalho no contexto escolar e a partir das CdR, que sugere o desenvolvimento de projetos transdisciplinares, será possível que haja contextualização e participação nas propostas que envolvam o fenômeno religioso.[93] Assim, os projetos transdisciplinares são opções

[89] SANTAJÓ, Carlos Álvares. *A Religiosidade Popular: Antropologia e História.* Barcelona, Anthropos, 1999. p. 13.
[90] FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 493.
[91] DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. *Passagem sem ritos*: as quintas séries e seus professores. Campinas: Papirus, 1997.
[92] ESCHILETTI PRATI, Laíssa. EIZIRIK, Marisa Faermann. Da diversidade na passagem para a quinta série do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 23, n. 3, p. 289-298. 2006. p. 296.
[93] ARAGÃO, G.; SOUZA, M. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. Estudos Teológicos, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 45.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

metodológicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas para a Educação Infantil, e apresentam duas perspectivas educacionais relacionadas aos Campos de Experiência, conforme a Figura 2 apresenta:

Figura 2: Perspectivas educacionais para a Educação Infantil[94]



Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

O modelo geográfico pressupõe o uso de mapas com informações referentes a localização e organização política, cultural e suas relações com os fenômenos religiosos, e o modelo histórico inclui a aprendizagem acerca das características, símbolos, significado e contextualização das diferentes religiões. As perspectivas demonstram que é possível desenvolver práticas pedagógicas na Educação Infantil por meio de suas junções aos Campos de Experiência, que, consequentemente, resultam em aprendizagens significativas que promovem a formação e construção da identidade cultural das crianças: "a espiritualidade é trabalhada quando a escola vê como sua a tarefa de humanizar e de priorizar uma educação integral em que todas as dimensões da pessoa fazem parte do conhecimento escolar"[95].

No trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil, relacionado ao fenômeno religioso, é importante adotar o modelo proposto pelas CdR, que se diferencia dos modelos catequético e teológico, por considerar e priorizar que tanto a religião quanto a religiosidade

[94] Fonte: Construído pela autora. Cf. RIBEIRO, 2009, p. 244.
[95] KRONBAUER, Selenir C. G.; SOARES, Afonso M. L. *Educação e religião:* múltiplos olhares sobre o ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2013. p. 157.

são aspectos socioculturais, justificado pela questão de que possuem questões cognitivas e pedagógicas importantes na formação humana.[96] Faustino Teixeira reafirma tais considerações

> Ao propor o diálogo inter-religioso como possibilidade para uma educação para a alteridade e para a tolerância e afirma que esta deve começar na infância. Sensibilizar os adultos é, muitas vezes, uma tarefa difícil. Por isso, tanto mais se faz necessário uma educação que respeite as diferenças, pois as 'religiões não são apenas genuinamente diferentes, mas também autenticamente preciosas'.[97]

Observa-se, portanto, que a importância de contextualização do fenômeno religioso, bem como da diversidade religiosa na primeira infância, é notória, inclusive como "proposta [...] para assegurar a formação de valores ao cidadão, [...] caracterizando, assim, a intencionalidade educativa"[98], porque as primeiras orientações das crianças são originárias da socialização e aprendizagem familiar, tida, também, como responsável pelo seu desenvolvimento psicoemocional.

A partir desse princípio, a ideia de incluir práticas pedagógicas relacionadas aos fenômenos religiosos na Educação Infantil perpassa pela consideração de que a "religiosidade 'naturalmente' humana pode promover uma aproximação entre a diversidade religiosa e algumas conquistas da modernidade, como a ética de um universal humano, transreligioso e transfilosófico"[99].

Conforme a pesquisa realizada por Catia Kunzendorff, em uma escola de Educação Infantil, foi demonstrado

> que a religiosidade não está presente só nas narrativas das crianças, mas também no olhar, na voz de cada professora e na maneira como ela percebe as expressões mencionadas pelas crianças. As influências de sua identidade cultural e religiosa nas narrativas das crianças e dos professores delineiam a necessidade de se trabalhar a cultura e os fenômenos religiosos de maneira crítica na Educação Infantil. O que torna o enfoque desta dissertação em problematizar a religiosidade da criança de maneira crítica e reflexiva possibilitando construções assertivas sobre a infância e sobre a religiosidade.[100]

Portanto, observa-se a necessidade de trabalhar as questões do fenômeno religioso a partir de uma perspectiva de ser compreendido como construção social, humana e política, para

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

---

[96] PASSOS, João D. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas. 2007. p. 65.

[97] TEIXEIRA, F. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLATELLI, Cleide Cristina da Silva; STRECK, Danilo Romeu; FOLLMANN, José Ivo. *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2006. p. 35.

[98] PASSOS, 2007, p. 65.

[99] PASSOS, 2007, p. 65.

[100] KUNZENDORFF, Catia Novaes. *A religiosidade nas práticas dos/as discentes da educação infantil na Umei "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" no município de Vila Velha na compreensão docente*. 2021. 77 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 59.

não haver reprodução de práticas/atitudes de exclusão ou de discriminação. O modelo das CdR possibilita desenvolver habilidades por meio das interações [e brincadeiras] com as crianças.[101]

Conforme evidenciam Roberta Augustin, Cleide Calgaro e Sandra Maria de Oliveira[102], a religião é resultado do realismo histórico social de representação coletiva, enquanto espaço de manifestações e representações simbólicas.[103] Inclusive, de acordo com Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues, "os valores da fé continuam sendo prerrogativas da Família e da Igreja. À escola cabe proporcionar um espaço de discussão e reflexão sobre as questões fundamentais da existência do ser humano, longe de quaisquer formas de proselitismo"[104]. Justifica-se, assim, a importância de considerar as CdR enquanto ferramenta para o exercício da laicidade.

2.2 As Ciências das Religiões enquanto ferramenta para o exercício da laicidade

Para descrever sobre a relação entre o princípio da laicidade e as CdR, é preciso conceituá-la, tomando por base sua ligação com a educação. Assim, uma das suas finalidades está no fato de evitar que a escola se transforme em ambiente de disputa, o que resultaria em problemas para o alcance dos objetivos educacionais a que se propõe. Por isso que a proximidade do Estado com a laicidade tem em comum a busca pela consolidação e legitimação dos valores éticos, tais como: a tolerância, o respeito, o sentido de humanidade, a liberdade de expressão, ou seja, o reconhecimento da dignidade do outro. Tudo isso porque a laicidade promove uma reflexão que é autônoma, que não precisa de elementos dogmáticos, até porque deixaria de ser laica.[105]

Vale ressaltar que a principal atribuição da laicidade na escola está na garantia da boa convivência entre as pessoas que possuem crenças e valores diferentes umas das outras.[106] Sobre isso, Fátima Hartwig diz que a laicidade, em uma perspectiva de gestão democrática, não pode acreditar que conseguirá "colocar as crianças nos trilhos", porque é quase impossível presumir que, devido à sociedade buscar sistematicamente o conhecimento, o que se ensina, de

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[101] BRANCO; CORSINO, 2015, p. 129. [acréscimos nossos].
[102] AUGUSTIN, Roberta L.; CALGARO, Cleide; OLIVEIRA, Sandra M. Uma reflexão sobre a religião como objeto de estudo nas ciências sociais no Brasil. *Revista Âmbito Jurídico*, São Paulo, n. 80, [n.p.], 2010. [n.p.].
[103] AUGUSTIN; CALGARO; OLIVEIRA, 2010, p. 24-25.
[104] JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile M. F. Saberes docentes e concepções do ensino religioso. *Revista Estudos de Religião,* São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, [s.l.], 2020. p. 158.
[105] VALENTE, Gabriela Abuhab. A religiosidade na prática docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 248, p. 198-211, 2017. p. 110.
[106] VALENTE, 2017, p. 109.

fato, servirá a essa pessoa no futuro, além de que educação não tem combinação com dogmas.[107]

Partindo desse entendimento inicial, a BNCC apresenta, especificamente, no campo de experiência, "o eu, o outro e nós", a garantia de que pelos eixos estruturantes – interação e brincadeiras – a criança possa adquirir condições de se reconhecer como sujeito e adquira meios de respeitar a si mesma e ao próximo na convivência em grupo, e assim poderá desenvolver seus aspectos cognitivos, físico, psicológicos, sociais e morais. Portanto,

> entendendo-se como sujeitos únicos, [serão] capazes de participar do meio social e de se desenvolver integralmente. Em relação à construção do conhecimento nesse campo, a construção da autonomia, dos cuidados pessoais, da reciprocidade em suas relações, permite à criança vivenciar culturas e grupos sociais diferentes do seu convívio familiar, o que lhes permite vivenciar diferentes situações e assim ampliar sua forma de perceber a si mesmo, e também aos outros, produzindo uma identidade própria e respeitando as diferenças que existem entre os seres humanos.[108]

Nesse sentido, percebe-se a reafirmação da função da escola laica diante da instrução e do trabalho pedagógico, que ao desenvolver as temáticas referentes ao fenômeno religioso não pode dissociá-lo do contexto social, cultural e familiar a que a criança pertence. Tanto que Noeli Milani evidencia que um dos temas mais importantes, e que demandam reflexões e debates a partir dos contextos históricos na Educação Infantil, é a diversidade e a tolerância. E se justifica esclarecendo que a escola ao negligenciar essa tarefa pode gerar o entendimento de que há uma falta de relação entre os eventos históricos e a realidade social, além de associar o fato à adoção de metodologias tradicionais ou ultrapassadas.[109]

O Brasil é considerado um país multicultural, com relativa liberdade religiosa e, oficialmente, um Estado laico, ou seja, sem religião oficial. De acordo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado no ano de 2010, havia no Brasil 86,8% de cristãos e o restante representados pelos espíritas, umbandistas e candomblecistas, sem religião e outras religiões.[110] Tem-se, portanto, um verdadeiro mosaico religioso, uma vez que em um contexto nacional de múltiplas representações religiosas, a formação inicial, tendo a Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, torna-se imprescindível o

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

[107] HARTWIG, Fátima Bandeira. *O respeito à laicidade da escola pública na perspectiva de gestão democrática.* Monografia (Especialista em Gestão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. p. 23.

[108] SILVA, Elaine Costa Soares da; ALVES, Lorrayne Aparecida Ferreira; GUISSO, Sandra Maria. O desenvolvimento da autonomia em crianças da creche, a partir de propostas metodológicas para trabalhar os campos de experiências previstos na BNCC. *Revista Interdisciplinar da FARESE*, Santa Maria de Jetibá, v. 1, n. 01, p. 43-68, 2019. p. 53.

[109] MILANI, Noeli Zanatta. A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XI, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EDUCERE, p. 18614-18626, 2013. p. 18615.

[110] TRABACH, Marli; FERRAZ, José Carlos; ROSÁRIO, Antônio do. Diversidade religiosa e o ensino religioso no CMEI Professora Leila Theodoro. *Revista Unitas*, v. 7, n. 1, p. 34-51, Vitória, 2019. p. 38.

desenvolvimento de um trabalho que possa abordar as questões dos aspectos religiosos desprovidos de aspectos confessionais, em busca de uma prática cotidiana formativa.[111]

> Na realidade brasileira contemporânea torna-se uma problemática a questão da religião no contexto escolar, posto que coloca as diferenças em proximidade, ou seja, identidades múltiplas convivendo entre si. Aflora-se como uma das tensões as quais a educação tem que se posicionar neste campo de conflito de pluralidade de sentidos individuais. O Brasil por ser um país com uma diversidade religiosa que eclode em um boom de muitas denominações, e com cosmovisões religiosas bastantes diversas pela sua constituição sincrética oriunda também das miscigenações étnico-raciais, e principalmente pela diáspora advinda da África é um caso peculiar. Portanto, o Brasil é particularmente diferente de outros países que se tornaram laicos, aqui em solo brasileiro acontece um fenômeno especificamente híbrido e com porosidades na configuração da religiosidade, com fronteiras fluídicas.[112]

Daí a importância que já na Educação Infantil as crianças aprendam a respeito da diversidade, do respeito, da tolerância, construindo, assim, uma consciência crítica e reflexiva para o reconhecimento das diferenças culturais e religiosas. Até porque a diversidade religiosa é parte das características culturais dos indivíduos, sendo um elemento simbólico de valor ímpar.[113]

> Dessa forma, entende-se também que, desde os primeiros anos, a Educação Infantil deve proporcionar oportunidades para que as crianças pequenas percebam e valorizem sua dimensão espiritual, para não desenvolverem comportamento individualista e/ou preconceitos.[114]

Assim, que possam ser promovidas aulas e vivências que as ajudem a viver e a aprender a fazerem suas próprias escolhas, religiosas ou não, nas quais o respeito seja a base de suas experiências e decisões.

É notória que a educação brasileira - o que inclui a Educação Infantil enquanto primeira etapa - precisa considerar a presença da diversidade cultural religiosa alicerçada sob um complexo processo de construção histórica de formação do povo brasileiro. Visando, principalmente, minimizar os conflitos e relações de poder que tentam homogeneizar as diferenças ou especificidades, em detrimento da invisibilidade, silenciamento ou discriminação em relação à diferentes identidades e valores religiosos e não religiosos.[115]

---

[111] NOGUEIRA, Celeide Agapito Valadares. Educação infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas. *Revista Eletrônica Correlatio*, Belém, v. 16, n. 2, p. 229-254, 2017. p. 249.
[112] NOGUEIRA, 2017, p. 242-243.
[113] VALENTE, 2017, p. 208.
[114] ELEOTERIO, 2021, p. 53.
[115] FLEURI, Reinaldo Matias. *Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos*: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (orgs.). Ensino religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 43.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

A determinação da existência de uma escola laica está centrada nas legislações e nas literaturas, e ao adotar o modelo das CdR enquanto ferramenta para o exercício da laicidade é poder considerar as abordagens sobre os fenômenos religiosos sem caráter confessional, sem a interferência ou preferência pessoal dos profissionais. Tema bastante complexo e de difícil consolidação, uma vez que "princípio do pluralismo de concepções pedagógicas está compreendido no princípio da liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, visto que a ideia mesma de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento – respeitando-se o princípio da laicidade do Estado"[116].

Cabe ressaltar, ainda, que sendo o Brasil um país marcado secularmente pela história dos preconceitos e injustiças, com destaque aos aspectos culturais e religiosos dos povos indígenas e africanos, é fundamental que se inicie, desde a Educação Infantil, o exercício de (re)construção de uma nova história. Ao incluírem como um dos objetivos da Educação Infantil promover a diversidade cultural e religiosa, vislumbra-se uma intenção de que as crianças possam superar a intolerância. Tanto que, desde a declaração dos Direitos Humanos em 1948, com a promulgação da Constituição de 1988 até chegar a BNCC em 2017, observam-se os esforços para manter os "[...] ideais democráticos laicos, pois, o Estado brasileiro é juridicamente orientado a assumir postura laica em suas atividades, que contribuíram para a ampliação da Educação Infantil"[117]. Portanto, se nos ordenamentos jurídicos constam que a escola é laica, é preciso proporcionar mediação pedagógica que considere esse princípio, para haver diferentes oportunidades no sentido de que as crianças sejam respeitadas e acolhidas nas suas diversidades.

Afirmar que a escola é laica é o mesmo que dizer que não tem ou que não pode demonstrar qualquer ligação com sistemas religiosos, pois, cabe à família orientar a criança a um determinado preceito religioso. A formação religiosa, mesmo sendo de responsabilidade da família, fortalece o pluralismo das concepções pedagógicas no sentido de contribuir com a formação das crianças para poderem compreender a realidade social, compreender a existência das diferentes culturas, bem como respeitar a diversidade.

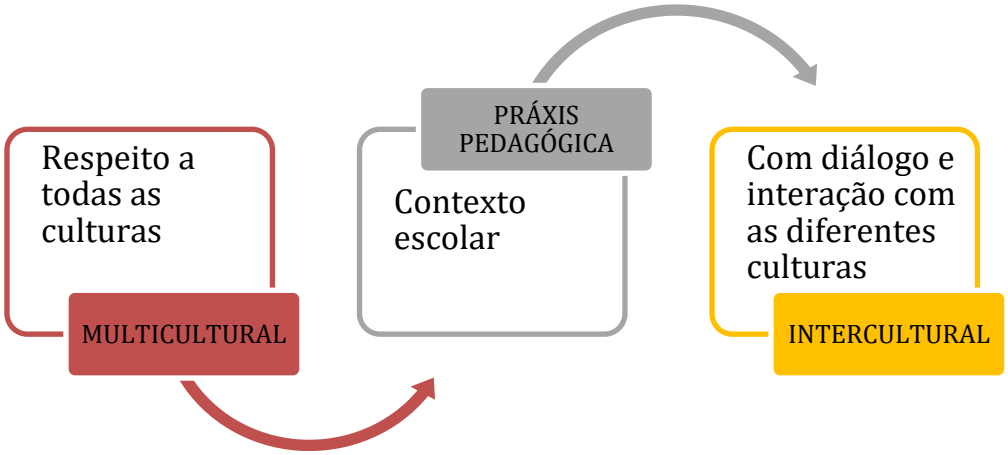
Na Educação Infantil é importante conduzir a prática educacional para (re)conhecer as características da comunidade, a partir das suas crenças, valores e culturas, por meio da troca de experiências com as famílias, considerando a práxis pedagógica sob dois pilares básicos,

[116] LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o ensino religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, 2017. p. 147.
[117] ELEOTERIO, 2021, p. 108.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

conforme demonstra a Figura 5:

Figura 5: Composição da práxis escolar[118]



A práxis pedagógica construída sob esses dois pilares básicos – multicultural e intercultural – reconstrói metodologias que superam a discriminação e as atitudes preconceituosas.

> Se por um lado, não podemos negar a influência do calendário cristão nas práticas escolares (natal, páscoa, festa junina, carnaval etc.), por outro lado, estas atividades transformadas em motivações pedagógicas, não podem subverter a função laica da escola e nem mesmo transformar determinadas práticas culturais (dança, música, brincadeiras etc.) em mecanismos de doutrinação religiosa ou de intolerância religiosa. As crianças, os profissionais que atuam na Educação Infantil e a família devem ser levados a conhecer o significado de cada evento, aprendendo a respeitá-lo independente de sua religião.[119]

Vê-se, portanto, diante do exposto, que há uma questão relevante: a relação entre as práticas escolares e as motivações pedagógicas, que não devem anular ou minimizar a função laica da escola, bem como não podem associar as práticas culturais às atitudes intolerantes. A sugestão está no trabalho de conscientização da comunidade escolar acerca do significado e objetivo das atividades/práticas escolares, para que todos/as possam respeitar o diferente, independentemente de sua opção religiosa.[120] Destaca-se que várias pesquisas referentes à Educação Infantil, tais como a de Kunzendorff[121], Eleoterio[122]e Grasselli[123], reiteram a questão de que os/as professores/as precisam evitar que as creches e pré-escolas se transformem em

[118] Fonte: Construído pela autora, 2024.
[119] VITÓRIA (ES). *Secretaria Municipal de Educação Infantil:* um outro olhar. Vitória: Multiplicidade, 2006. p. 75.
[120] GONDIM, Ricardo. *Missão integral*: em busca de uma identidade evangélica. São Paulo: Fonte, 2010. p. 63.
[121] KUNZENDORFF, 2021.
[122] ELEOTERIO, 2021.
[123] GRASSELLI, 2017.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

territórios de contestações religiosas. Asseveram que a orientação está no desenvolvimento de uma educação das crianças que se concentre para o despertamento dos valores; sejam práticas motivacionais para aprenderem a cuidar de si e do outro; estejam planejadas e sejam executadas por meio das brincadeiras e atividades lúdicas; possam envolver as famílias, bem como a comunidade escolar; seja respeitado o princípio da laicidade e a escola tenha autonomia e liberdade para ensinar, sem as interferências externas.

Por meio das CdR, é possível compreender que o princípio da laicidade é um exercício democrático, de acordo com Norberto Bobbio.[124] E o autor reitera:

> O princípio da liberdade é o que distingue uma sociedade democrática, sendo a laicidade um importante elemento para a sua garantia. O Estado laico garante respeito àquele que professa qualquer religião como também a aquele que não professa nenhuma. Ele tem como condição a convivência de todas as possíveis culturas, sejam elas quais forem[125].

Então, o que se pretende é evidenciar que as CdR podem contribuir para a efetivação do princípio da laicidade por meio da abordagem do fenômeno religioso como aspecto sociocultural próprio do ser humano, para proporcionar às crianças o conhecimento acerca de todas as religiões e seus diferentes simbolismos de forma lúdica. A laicidade, inclusive, garante que a pluralidade cultural religiosa seja abordada nas escolas de forma dinâmica e que reconheça as singularidades das diferenças das crianças, das suas culturas, da cultura dos outros (pluralidade cultural brasileira), o que envolve a pluralidade religiosa.[126] E vale descrever que é preciso cuidado para evitar o proselitismo nas interações e práticas profissionais, observadas nas inserções das orações, cantos ou rituais religiosos sob a alegação de que a escola é laica e que tem o direito de exercer a sua fé.[127]

Garantir o que prescrevem as legislações e documentos educacionais sobre o respeito ao princípio da laicidade da escola pública é o grande desafio, partindo da premissa de que o fenômeno religioso contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades que formam a criança em sua totalidade. Tendo em vista que a religiosidade como expressão das experiências auxilia no processo de aprendizagem, com erros e acertos, desenvolvendo habilidades que propiciam novas construções.[128] Portanto, ao considerar as CdR enquanto

[124] BOBBIO, Norberto. *Cultura laica y laicismo.* Jornal El Mundo, Espanha, v. 11, n. 17, p. 133-149, 1999. p. 145.
[125] BOBBIO, 1999, p. 145.
[126] CONCEIÇÃO, Joanice S. Quando o assunto é sobre religiões de matriz africana: lei 10.639/2003. *Revista Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 25, n. 45, p. 113-126, 2016. p. 123-125.
[127] KUNZENDORFF, 2021, p. 60.
[128] JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2020, p. 77.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

campo do conhecimento, para a educação da experiência religiosa desde a Educação Infantil, é compreender que o fenômeno religioso está relacionado ao conhecimento da diversidade cultural e religiosa do Brasil, para que no reconhecimento dessa diversidade cresçam adultos respeitosos e tolerantes.

2.3 As Ciências das Religiões enquanto ferramenta para educação da experiência religiosa na Educação Infantil

John Rawls enfatiza que a diversidade de doutrinas religiosas, filosóficas e morais que caracterizam as sociedades democráticas não é uma condição efêmera, mas uma característica perene da cultura pública. Esse pluralismo razoável floresce graças ao exercício livre da razão humana sob a égide da liberdade.[129] Ou seja, a diversidade, seja ela qual for, é fator preponderante na sociedade democrática. E na escola de Educação Infantil não é diferente, em especial, a diversidade cultural, étnica e religiosa se sobressaem, para influenciar as práticas de gestão e práticas pedagógicas, pois os projetos são estruturados a partir de algumas datas comemorativas relacionadas à religiosidade.

A convivência de diversas visões de mundo abrangentes é um princípio fundamental do liberalismo político, uma vez que o Estado não deve estabelecer, especificar ou favorecer concepções abrangentes específicas de bem-estar. Nesse contexto, o filósofo Rawls salienta que a diversidade de doutrinas religiosas, filosóficas e morais razoáveis presentes em sociedades democráticas é uma característica constante da cultura pública, não se restringindo a uma mera condição histórica passageira.[130] O pluralismo resulta do livre exercício da razão humana em condições de liberdade.[131]

O pluralismo religioso na sociedade brasileira, ou a diversidade religiosa, de acordo com Claudio Ribeiro, depende da territorialidade, ou seja, haverá maior ou menor intensidade dependendo do lugar que as pessoas se colocam sobre a situação.[132] Ribeiro acrescenta que adota como preferido o princípio pluralista, tendo em vista que essa concepção permite conhecer as religiões a partir das experiências religiosas, dos grupos religiosos, desses com outros grupos, e desses com a sociedade, em todas as dimensões (econômica, política ou

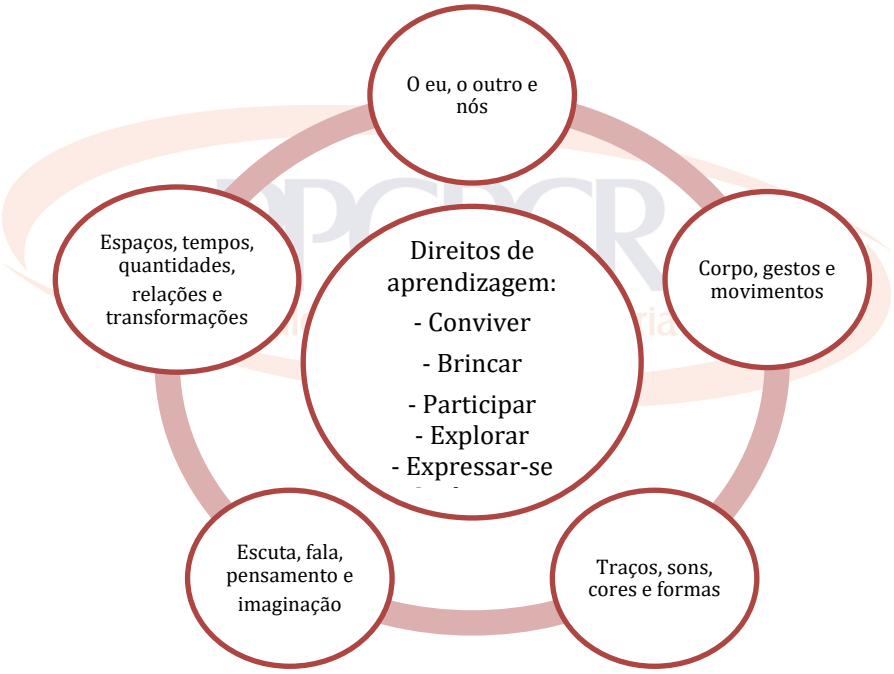
[129] RAWLS, John. *O Liberalismo Político*. São Paulo: Ática, 2000. p. 102.
[130] RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: M. Fontes, 1997. p. 265.
[131] RAWLS, 2000, p. 190.
[132] RIBEIRO, Claudio de Oliveira. *O princípio pluralista.* São Paulo: Loyola, 2020. p. 25.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

cultural).[133] Para o referido autor, o "princípio pluralista" consiste em um modo que "possibilita divergências e convergências novas, outros pontos de vista, perspectivas críticas e autocríticas para diálogo, empoderamento de grupos e de visões subalternas e formas de alteridade e de inclusão, considerados e explicitados os diferenciais de poder presentes na sociedade"[134]. Nesse sentido, Ribeiro demonstra a possibilidade de compreensão da diversidade religiosa por meio das ações humanas.

Nesse contexto, a BNCC instituiu os Direitos de Aprendizagem e os Campos de Experiências enquanto estrutura curricular para que as crianças possam desenvolver-se.[135] Observe a Figura 1.

Figura 1: Direitos de Aprendizagem e os Campos de Experiências[136]



Cumpre esclarecer que, por meio dos eixos estruturantes da Educação Infantil - interações e brincadeiras -, acontece a dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem, tendo como fundamentação os referidos Direitos de Aprendizagem e os Campos de Experiências. Além de considerar que a prática pedagógica precisa ter relações com tal organização curricular e compreender a criança como

[133] RIBEIRO, 2020, p. 25.
[134] RIBEIRO, 2020, p. 25-26.
[135] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 25.
[136] Fonte: Construído pela autora. Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 25.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

> [...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.[137]

Assim, o trabalho pedagógico precisa ser orientado pela equipe de gestão para garantir que, por meio das CdR, o fenômeno religioso e a religiosidade sejam elementos dessas ações, porque, nesse período da primeira infância, inicia-se o processo de construção de identidade e torna-se necessário "potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, entre família e escola, pois é nessa fase que se inicia o conhecimento das culturas plurais, dialogando com a riqueza e a diversidade das famílias e da comunidade escolar"[138].

Segundo Souza, "não podemos considerar que a questão ética, a questão moral e os valores sejam privilégios das religiões"[139], tendo em vista que a inserção do elemento religioso, enquanto forma de doutrinação, carece de justificação na educação pública, uma vez que esta deve ser acessível a todos os cidadãos brasileiros, tendo como premissa que, na Educação Infantil, não há currículo com a indicação de componentes curriculares, e o Ensino Religioso, inclusive, não é mencionado para essa etapa da educação.

Nesse contexto, Ribeiro sugere o que denomina de "didática da religiosidade", a qual, apesar de ter sido utilizada com jovens, segundo o autor, é possível ser implementada com crianças, tendo como prática três etapas, conforme demonstra a Figura 3. Assim, a partir de tal proposta, as experiências religiosas com as crianças terão "uma base para [...] dialogarem entre si e com a sociedade"[140], concretizando uma das abordagens apresentadas pelo Referencial Curricular do Ensino Religioso (RCNER): "o saber de si, o saber dos outros, com os outros"[141], que remete a um dos campos de experiências que a BNCC apresenta: "o eu, o outro e nós"[142].

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGFCR Faculdade Unida de Vitória

---

[137] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC; SEB, 2010. [n.p.]. [*online*].

[138] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 1.

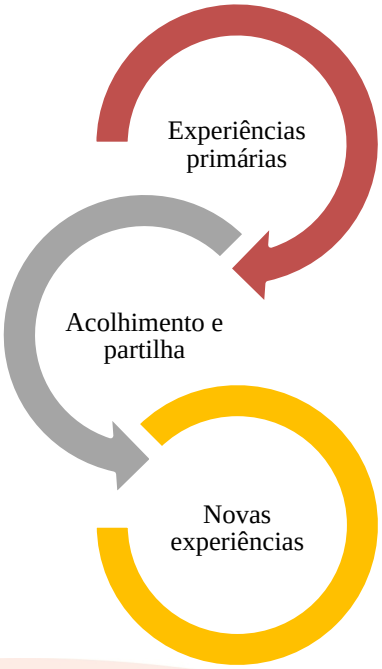
[139] SOUSA, Elaine Freitas. Espiritualidade na educação religiosa: por uma cultura de paz no Ensino Fundamental de Escolas Municipais em Fortaleza. *In:* DE MATOS, Kelma; DO NASCIMENTO, Verônica; NONATO JÚNIOR, Raimundo (orgs.). *Cultura de paz*: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008. p. 229.

[140] RIBEIRO, Jorge C. *Religiosidade jovem*: pesquisa entre universitários. São Paulo: Olho d'Água; Loyola, 2009. p. 244.

[141] BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC; SEF, 1997. p. 32. [*online*].

[142] BRASIL, 2018, p. 36.

Figura 3: Didática da religiosidade[143]



Mesmo que tais experiências tenham sido iniciadas no ambiente familiar, quando estiverem no ambiente escolar, as crianças farão as junções, período em que será necessário estar atento para o "[...] reordenamento da vivência religiosa"[144]. Alves evidencia que o papel da escola de Educação Infantil é o de auxiliar nesse reordenamento, por meio da prática de "assumir a espiritualidade como um conhecimento válido a ser implementado no cotidiano escolar"[145]. Inclusive, Alves ressalta que isso não significa que a escola deve reduzir ou evitar desenvolver trabalhos referentes à religiosidade, mas que deve e pode mencioná-los no Projeto Político Pedagógico, ao observar e trabalhar com suas expressões demonstradas nos gestos, falas e currículo oculto presente no cotidiano.[146]

Façanha e Stephanini salientam que as CdR promovem, de forma salutar, a relação da educação com a religião nas propostas que analisam os fenômenos religiosos e a diversidade cultural religiosa, contribuindo para que as relações sociais sejam pautadas na tolerância e no respeito.[147] Na Educação Infantil, é possível compreender a religiosidade a partir da diversidade, tendo em vista que, no conhecimento sobre as tradições cristãs, afro-brasileiras,

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

[143] Fonte: Construído pela autora. Cf. RIBEIRO, Jorge C. *Religiosidade jovem*: pesquisa entre universitários. São Paulo: Olho d'Água; Loyola, 2009. p. 244.
[144] ALVES, Maria L. B. Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, a. I, n. 3, p. 3-21, 2009. p. 4. [*online*].
[145] ALVES, 2009, p. 17.
[146] ALVES, 2009, p. 17.
[147] FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 488.

orientais e indígenas, há aprendizagem, seja por meio das orações, rezas, gestos, comportamentos, rituais, vestimentas, musicalidade, dentre outras formas.[148]

Conforme citado, o fenômeno religioso na Educação Infantil é alvo de amplas discussões no contexto educacional brasileiro. Luis Antônio Cunha coloca que, mesmo sem a disciplina nas escolas de Educação Infantil, muitas vezes, o fenômeno religioso é trabalhado mediante experiências religiosas que ocorrem, de forma mais ou menos explícita, em todo o contexto educacional. Apesar disso, ainda há uma grande resistência por parte dos/as professores/as em reconhecer a importância do estudo sobre o fenômeno religioso, o que consolida tal desafio, tendo em vista a pluralidade e a diversidade cultural religiosa presente em sala de aula.[149]

As relações do fenômeno religioso e da diversidade religiosa suscitam diversas questões envolvendo a diferença, a aceitação do outro, a tolerância, entre outras. Nesse contexto, os/as professores/as desempenham um papel fundamental: o de apresentar a diversidade e trabalhar a aceitação de diferenças com as crianças.[150]

> É importante saber como os professores trabalham com os processos de assimilação e de aceitação das diferentes formas do pensar e do viver a religiosidade. Sabe-se que as escolas devem ter como norteadores de suas ações pedagógicas: a) os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (Art.3º, Resolução CNE/CEB nº2). Portanto, o cotidiano escolar, por ser tecido de múltiplas conexões de aprendizagens e de inter-relações acadêmicas e sociais, pode proporcionar experiências na formação do aluno que vão refletir na construção de sua identidade como pessoa e como cidadão.[151]

A inserção da temática do fenômeno religioso na Educação Infantil se justifica por meio do argumento de que, desde que nascem, as crianças encontram na sociedade os valores multiculturais estabelecidos, e o respeito à diversidade e a inclusão são direitos dos/as estudantes.[152]

E ao retomar a questão da contribuição das CdR como campo do conhecimento, tem-se

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

---

148 KUNZENDORFF, 2021, p. 36.

149 CUNHA, Luis Antônio. Autonomização do Campo Educacional: efeitos do e no ensino religioso. *Revista Contemporânea da Educação*, v.13, n. 27, 2018. p. 152.

150 PACHECO, Terezinha de Souza. *A visão dos professores sobre o ensino religioso*: diversidade e interdisciplinaridade. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2012. p. 24.

151 PACHECO, 2012, p. 25

152 FERREIRA, Laysa; MENDES, Maria A. L.; SOUZA, Luana A. L. *A Diversidade cultural na Educação Infantil*. 14ª Jornada Científica e Tecnológica do Instituto Federal do Sul de Minas – IFSULDEMINAS, v.14, n. 2, [s.l.], 2022. p. 2.

a BNCC, que institui os eixos interações e brincadeiras enquanto fundamentação para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido na Educação Infantil. Em outras palavras, significa dizer que as crianças, nas interações e brincadeiras, conseguem aprender sobre o fenômeno religioso, de forma lúdica e sistemática, pois tanto os direitos de aprendizagem quanto os campos de experiências possibilitam vivências que ajudarão as crianças na sua construção e desenvolvimento.[153]

Anterior a essas recomendações da BNCC, tem-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a observação acerca da garantia de trabalhar as questões referentes ao fenômeno religioso para além das datas comemorativas – como comumente é observado -, de forma cotidiana e habitual.

> [...] A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. [...] A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela.[154]

Isso significa romper com a prática proselitista que envolve os trabalhos dos/as professores/as, pois o reconhecimento da diversidade e pluralidade cultural precisa ser aprendido para tornar-se hábito/atitude.

E corrobora ainda, com os PCN's, a LDB, ao descrever sobre os dispositivos e concepções visando à igualdade de direito quanto ao acesso e permanência de todos/as.[155] Evidencia o objetivo de que as instituições escolares devem priorizar o desenvolvimento pleno do/a educando/a, bem como sua formação para a cidadania. Conforme a LDB, a educação é compreendida como processo formativo e deve-se desenvolver em todos os espaços, como a vida familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais, a organização da vida civil e as manifestações culturais.[156]

Nesse percurso, Gilz e Junqueira ressaltam que, na Educação Infantil, é preciso sugerir e executar trabalhos pedagógicos que incluam as experiências religiosas, considerando a laicidade do Estado e a linguagem e abordagem adequadas a cada faixa etária. Isso porque são temas significativos que os ajudarão na formação da cidadania, por meio da inserção de

---

153 BRASIL, 2018, p. 42-44.

154 BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: pluralidade cultural e orientação sexual. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 21.

155 BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1996. [n.p].

156 BRASIL, 1996, [n.p].

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

questões que envolvam a relação com a vida, o respeito e a importância das relações sociais e a ação da criança frente aos acontecimentos.[157]

Dessa forma, observa-se que, desde a Educação Infantil, é importante trabalhar a questão da percepção das diferenças (alteridade), pois, contribui para as crianças desenvolverem "a distinção entre o 'eu' e o 'outro', 'nós' e 'eles', cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades"[158]. Esses aspectos fundamentam a temática *identidades e alteridades* que pode ser trabalhada desde a Educação Infantil, visualizando que, a partir de então, as crianças consigam reconhecer, valorizar e acolher a singularidade e a diversidade do ser humano através do respeito, da compreensão dos símbolos e significados, e da relação entre a imanência e transcendência.[159]

As CdR aplicadas como instrumento para o conhecimento do fenômeno religioso das crianças demonstram contribuir de forma propositiva na sua formação enquanto sujeitos em desenvolvimento, que tanto a família quanto a sociedade precisam considerar quando são enquadrados no contexto escolar. Esse contexto, por sua vez, precisa mostrar-se neutro, do ponto de vista sociocultural, com a garantia do princípio da laicidade, assunto da próxima seção.

PPGFCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

[157] GILZ, Claudino; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A coleção "Redescobrindo o universo religioso" – "O quê?" e o "para quê?" do ensino de religião na escola e na formação do professor. *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*, Belém, v. 6, n. 12, p. 177-184, 2017. p. 182.
[158] ELEOTERIO, 2021, p. 33.
[159] ELEOTERIO, 2021, p. 33.

3 CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES, LAICIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL DE VILA VELHA

Apresentou-se até aqui como o fenômeno religioso está presente na educação, especificamente na Educação Infantil, desde seus primórdios. Também buscou-se elucidar que as Ciências das Religiões é a base epistemológica mais adequada para o tratamento desse fenômeno na educação, pois o tem como objeto de estudo, garantindo a laicidade tão necessária ao exercício da democracia.

Sendo assim, nesta seção, tecem-se as ligações entre esses enunciados, dialogando com as características da Educação Infantil do município de Vila Velha. Para melhor compreensão, inicia-se com uma exposição dos caminhos metodológicos deste estudo e, por fim, apresenta-se um plano de ensino para a formação continuada proposta como produto educacional.

3.1 Percurso metodológico da pesquisa

A presente pesquisa se pauta no problema: como as Ciências das Religiões podem contribuir para a efetivação do princípio da laicidade nas Unidades de Educação Infantil de Vila Velha? Como produto educacional apresenta-se uma sugestão de formação continuada, fundamentada nos conhecimentos acadêmicos das Ciências das Religiões. Justifica-se a adotar tal concepção tendo como premissa que esse modelo se constitui como eficaz para o desenvolvimento das práticas pedagógicas sobre o fenômeno religioso e por facilitar a compreensão acerca do princípio da laicidade que rege a democracia brasileira. A ideia é que toda a equipe gestora e pedagógica das UMEIs de Vila Velha participem das formações, compreendendo que não devem ensinar a religião, mas devem saber tratar pedagogicamente as expressões de religiosidades que circulam no cotidiano das UMEIs.

Para a construção desta proposta, foi conduzida uma análise de natureza qualitativa, fundamentada em fontes documentais e bibliográficas. A abordagem é qualitativa, pois, conforme mencionado por Roberto Sampieri, Carlos Collado e Maria Lúcio, a abordagem se concentra em entender as visões dos participantes da pesquisa (indivíduos ou pequenos grupos estudados) em relação aos fenômenos que os cercam, suas vivências, perspectivas, opiniões e interpretações, ou seja, como eles veem subjetivamente sua realidade.[160] Com relação ao objetivo principal, esta investigação é de cunho descritivo, pois pretende descrever um

[160] SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. *Metodologia de pesquisa*, Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2013. p. 376.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

fenômeno e levantar opiniões e crenças de um determinado público.[161]

A pesquisa é documental, pois precisou se debruçar em documentações que regem a Educação Infantil no Brasil, a fim de entender sua atual configuração e suas relações com o reconhecimento e a valorização de propostas pedagógicas de abordagem multicultural, incluindo, a diversidade religiosa. Também se alicerça e dialoga com os documentos oficiais que comprovam a laicidade do Estado Brasileiro e nas Diretrizes que norteiam o trabalho desenvolvido nas UMEIs de Vila Velha.

O estudo se caracteriza como pesquisa bibliográfica, pois sua principal fonte de coleta de dados foram obras bibliográficas e produções acadêmicas que tratam da temática enquanto campo de produção de conhecimento sobre o fenômeno religioso. Com relação à presença do fenômeno religioso nos cotidianos das UMEIs de Vila Velha, este estudo selecionou informações em cinco dissertações sobre a temática, levantadas no Banco de Teses e Dissertações da Faculdade Unida de Vitória. Esses trabalhos foram escolhidos tendo em vista que possuíam conhecimento científico atual, criterioso e local.

As dissertações foram selecionadas seguindo os critérios: trabalhos acadêmicos completos escritos em língua portuguesa, que fossem *Stricto Sensu* ao nível de mestrado, disponíveis no banco de dados da Faculdade Unida de Vitória, produzidos a partir de 2020, que apresentem em suas análises e interpretações informações sobre como o fenômeno religioso se apresenta e é tratado nas UMEIs de Vila Velha. O quadro a seguir traz o ano de cada defesa, os títulos, os nomes dos autores, o objetivo de cada estudo e os métodos utilizados.

Quadro 1: Dissertações levantadas do Repositório da Faculdade Unida de Vitória[162]

Ano	Título	Autor	Objetivo	Método
2021	A religiosidade nas práticas dos/as discentes da educação infantil na UMEI "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" no município de Vila Velha na compreensão docente	KUNZENDORFF, Catia Novaes	Investigar sobre a influência da religiosidade nas práticas pedagógicas da Educação Infantil na Umei "Professora Nirlene de Oliveira Almeida", no município de Vila Velha-ES, com turmas de quatro e cinco anos dos turnos matutino e vespertino	Pesquisa bibliográfica seguida de estudo de caso. Utilizaram-se como procedimento básico as entrevistas com os grupos selecionados de professoras, e observações com as crianças durante as aulas e nos momentos de parquinho.

[161] GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002. p. 42.
[162] Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Ano	Título	Autor	Objetivo	Método
2021	Escola e família: influências religiosas na educação infantil da Rede Municipal de Vila Velha-ES	MAZZOCCO, Izabel.	O objetivo de descrever sobre a religiosidade, a fim de refletir a respeito do duo: Escola e Família: influências religiosas na Educação Infantil da rede municipal de Vila Velha.	Pensou-se numa pesquisa com os/as profissionais que atuam nas Unidades de Educação Infantil da rede municipal de Vila Velha – ES, bem como com as famílias. Totalizou um quantitativo de quarenta e um servidores e cento e treze familiares. Para coleta de dados, utilizou-se um questionário, com perguntas fechadas e abertas.
2021	Religiosidade e educação infantil / Um olhar sobre a UMEI Basílio Costalonga, Vila Velha-ES	RUY, Susan Gabriela de Resende.	O intuito dessa pesquisa é investigar se as experiências religiosas dos professores que atuam na Educação Infantil das escolas públicas brasileiras influenciam a aprendizagem dos alunos e alunas.	Pesquisa documental na "UMEI Basílio Costalonga", para análise de atas, relatórios e projetos, em busca de elementos que indiquem a presença da religião no espaço escolar. Pesquisa de campo com aplicação de questionários aos professores e professoras, bem como corpo técnico e alguns pais/mães dos/as estudantes.
2021	Ensino religioso e democracia: Expressões religiosas das Festas Juninas na Educação Infantil Pública de Vila Velha-ES	MAZUCO, Maria Catarina Alves.	Consiste em investigar, nas escolas públicas de Vila Velha-ES os aspectos referentes aos fenômenos religiosos e as práticas culturais presentes nas festas juninas realizadas tanto nas unidades municipais de Educação Infantil (Umei) quanto nas Unidades de Ensino Fundamental (Umef) de Vila Velha-ES.	Vale destacar que a pesquisa supramencionada se constitui de um estudo bibliográfico qualitativo, seguido de estudo de caso de duas escolas que constituem o cenário da pesquisa, no qual os estudantes, pais e professores/as são os sujeitos investigados por meio da aplicação de questionários semiestruturados.
2022	A Festa da Penha e as Ciências das Religiões: estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES.	ROCHA, Tânia Mara Hachbart da.	Objetivo de compreender o que as crianças conhecem sobre os fenômenos religiosos intrínsecos a Festa da Penha.	A abordagem metodológica é constituída de um estudo documental seguido de estudo de caso em que as crianças terão a oportunidade de expressar suas experiências, através dos desenhos e de seus relatos.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

O material coletado passou pelas fases de pré-análise, exploração e tratamento dos resultados. Esse é um método chamado Análise de Conteúdo que compreende

> um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.[163]

Pautando-se nesse método, inicialmente, realizou-se uma pré-análise do material, com uma leitura flutuante das dissertações. Os capítulos de análises e interpretações de dados e as conclusões dessas produções foram selecionados como partes principais para a coleta dos dados e uma leitura exaustiva dessas partes foi realizada.

Na etapa de exploração do material, os dados selecionados passaram por um estágio de classificação, cujo objetivo é reconhecer a essência do entendimento do texto para reunir as informações e estruturá-las em categorias.[164] Depois, na última fase, as informações foram interpretadas e serviram de base para a elaboração da próxima seção e da proposta de formação continuada intitulada *O fenômeno religioso nas UMEIs de Vila Velha e a efetivação do princípio da laicidade*.

Diante disso, a seguir, serão apresentadas as diretrizes da Educação Infantil de Vila Velha e as informações coletadas das dissertações que serviram de fonte para mostrar como o fenômeno religioso acontece nos cotidianos das unidades educacionais do referido município.

3.2 As diretrizes para Educação Infantil de Vila Velha e o fenômeno religioso nas UMEIs

3.2.1 Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023

O objetivo desta seção é investigar e apresentar as orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (SEMED) para a Educação Infantil. Para isso, pautar-se-á, principalmente, nas *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023*, especificamente quando se tratar da Educação Infantil. Esse documento traz as normativas operacionais para o funcionamento das unidades educativas, como o calendário letivo, o cronograma de eventos da Rede de Ensino, horários de entrada e saída, bem como cita alguns pontos centrais dos documentos nos quais se fundamenta, como a BNCC. Contudo, as

[163] BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo.* São Paulo: Edições 70, 2016. p. 42.
[164] BARDIN, 2016, p. 42.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

perspectivas políticas e filosóficas da Educação Infantil de Vila Velha não são discutidas neste documento. Como o nome já diz, ele não é um currículo oficial, mas traz as orientações básicas para a elaboração das propostas pedagógicas e para o bom funcionamento das UMEIs durante o ano letivo. O trecho a seguir demonstra melhor como o documento foi constituído e qual é o seu caráter:

> As Diretrizes Pedagógicas foram organizadas tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e as Propostas Pedagógicas da Educação Infantil do Município de Vila Velha (2008 e 2012). É um documento construído coletivamente a partir de informações adquiridas em momentos pedagógicos, práticas de ensino e formações da rede de ensino de Vila Velha. É importante, também, considerá-lo como um instrumento em movimento e aberto à reflexão e à revisitação sempre que se fizer necessário.[165]

Vê-se que as *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023* está em consonância com as documentações mais atuais que regem a Educação Infantil no Brasil; que buscou ser construído de modo democrático e que não visa engessar as experiências que ocorrem no dia a dia das UMEIs. A ideia é tentar organizar e construir uma identidade para a Educação Infantil da Rede de Ensino de Vila Velha.

As abordagens contemporâneas do currículo ressaltam sua profunda relevância no contexto educacional e social: "currículo é tudo aquilo que acontece na vida de uma criança, na vida de seus pais e professor. Tudo que cerca o aluno, em todas as horas do dia, constitui matéria para o currículo"[166]. O autor enfatiza a abrangência do currículo, demonstrando como ele abarca todas as experiências e interações que impactam a vida da criança, dos pais e dos professores. Como será apresentado adiante, o fenômeno religioso é parte importante da vida desses atores escolares e, portanto, deve compor o currículo.

O documento *Proposta Pedagógica da Educação Infantil em Vila Velha*, de 2008, já estabelecia que o currículo destinado à infância deveria abraçar a diversidade cultural e social. Essa abordagem parte do princípio de que a criança é um ser singular, cuja construção de conhecimento é moldada por suas experiências e saberes adquiridos por meio dos ambientes em que convive. O propósito da Educação Infantil de Vila Velha é, portanto, focar nas oportunidades de aprendizado que promovam a valorização da convivência com diversas formas de diversidade, como raça, gênero, classe social, etnia, bem como na promoção de

[165] VILA VELHA. *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023.* Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2023. p. 57.
[166] PILETTI, Claudino. *Didática geral*. São Paulo: Ática, 1997. p. 52.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

vivências equilibradas em relação à afetividade, à sexualidade, ao respeito ao meio ambiente e à apreciação da diversidade cultural, entre outros aspectos relevantes.[167]

Em Vila Velha, os contextos curriculares estão organizados para atendimento a grupos de crianças de um a três anos e de quatro a cinco anos. Na concepção assumida pela rede de ensino, o trabalho pedagógico desenvolvido nas UMEIs recebe a influência de relações familiares, econômicas, políticas, sociais, culturais, éticas, étnicas e religiosas. Desta maneira, a Educação Infantil oferecida garante espaços pedagógicos que se tornarão contextos educativos amplos que preparam e caracterizam a vida social.[168] É necessário considerar a articulação de ações entre os profissionais da educação que atuam junto às crianças da Educação Infantil nas UMEIs. Pedagogos, professores e cuidadores devem ter propósitos semelhantes, ou seja, eles devem atuar para que todas as crianças tenham garantidos os princípios constitucionais e legais registrados junto aos diversos âmbitos da educação nacional, no que se refere ao acesso, à permanência e ao sucesso em instituições públicas de atendimento infantil.[169]

Essa garantia se inicia pelo acolhimento. Na Educação Infantil de Vila Velha, acolher é uma etapa importante no acesso e na permanência das crianças à escola. Direciona-se que seja elaborado um *Projeto de Acolhimento com intencionalidade pedagógica às crianças e às famílias*. Esse processo deve respeitar a singularidade de cada criança, levando em conta seus sentimentos e seus modos de pensar, para que elas se sintam seguras no ambiente da UMEI. As Diretrizes Pedagógicas destacam que esse é um movimento que deve acontecer durante todo o ano letivo, mas principalmente, no início do ano, ou na entrada de uma criança nova na unidade.[170] Cabe destacar que o acolhimento não envolve somente as crianças, mas as suas famílias e os funcionários das UMEIs. Nesse sentido, esse projeto deve ser pensado e realizado coletivamente, visando a interação das crianças de mesma idade, de idades diferentes e das crianças com os adultos que atuam nas UMEIs; proporcionando alegria e aconchego naquele ambiente; oferecendo vivências pedagógicas e afetivas em que todas as crianças sejam incluídas e se sintam protagonistas de suas experiências, e fomentando interações entre as famílias e as crianças nos espaços das UMEIs, para fortalecer a parceria e a (co)responsabilidades entre escola e família.[171]

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGFCR Faculdade Unida de Vitória

[167] VILA VELHA, Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Pedagógica da Educação Infantil do Município de Vila Velha:* desvelando histórias... produzindo saberes. Vila Velha, 2008. p. 20.
[168] VILA VELHA. Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha.* Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2012. p. 21.
[169] VILA VELHA, 2012, p. 21.
[170] VILA VELHA, 2023, p. 63-64.
[171] VILA VELHA, 2023, p. 63-64.

Vê-se que, no processo de acolhimento, a SEMED direciona o respeito e a acolhida às diversas visões de mundo que adentram o espaço escolar, por meio das famílias, das crianças e dos funcionários. Enfatiza-se que essas diferenças devem ser respeitadas, a fim de que todos se sintam seguros e à vontade para retornar a esse ambiente de convivência de diversas culturas. Percebe-se que a perspectiva da Secretaria não é a de padronizar os comportamentos dos/as educandos/as, mas sim valorizá-las como algo que é parte da vida da escola pública. Isso porque "uma educação pautada e comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática promove o convívio com a diversidade"[172].

Outra ação que vale destacar nesta análise é que a Educação Infantil de Vila Velha se pauta em Projetos de Aprendizagem. Cada UMEI, direcionando-se pelo tema institucional lançado pela SEMED no final do ano letivo anterior, deve elaborar um projeto pedagógico para aquela unidade. Esse projeto deve: surgir de alguma questão/necessidade vivenciada pela própria instituição ou temática interessante levantada pela comunidade escolar; orientar todos os projetos pedagógicos das turmas do ano letivo vigente e das áreas de Educação Física e Arte; ser construído coletivamente, levando em consideração os interesses e as curiosidades das crianças; atentar-se para garantia de temáticas transversais, como educação ambiental, direitos humanos, educação para as relações étnico-raciais, educação socioemocional, inclusão etc.[173]

A perspectiva dos Projetos de Aprendizagem é bastante condizente com uma abordagem pedagógica multicultural, pois se baseia nos interesses das crianças e as coloca como protagonistas de suas aprendizagens. Embora valorize uma ideia que surge no coletivo, ela é flexível e proporciona possibilidades de reconfigurações conforme as demandas do grupo. Ela se desenvolve pela construção conjunta do conhecimento e pela igualdade de oportunidades de experimentar e aprender.[174]

Nesse ínterim, a perspectiva de Projetos de Aprendizagem não se desenvolve a partir do calendário de datas comemorativas, como acontecia há alguns anos, em inúmeras escolas. Ela costuma se basear em uma temática que já faz parte do cotidiano das crianças e que gera interesse nelas.[175] Esse ponto é importante destacar, pois o calendário brasileiro é cheio de feriados municipais, estaduais e nacionais referentes à religião cristã. Sendo assim, se a unidade escolar se pautar nessas datas para suas ações pedagógicas, irá privilegiar somente uma

[172] BAVARESCO; TACCA, 2016, p. 65.
[173] VILA VELHA, 2023, p. 74.
[174] MONTEIRO, Ana Maria Gutierrez; OLIVEIRA, Alexandra M. da Silva; RONDON, Gislei A. de Souza. Metodologia de projetos na educação infantil: valores, saberes e desafios. *Revista Educação e Linguagem*, v. 7, n. 1, [s.l.], 2013. p. 42.
[175] MONTEIRO; OLIVEIRA; RONDON, 2013, p. 43-44.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

determinada religião, em detrimento das demais. Isso acaba por desvalorizar a religiosidade das outras crianças e até pode servir de doutrinação dessas. Um projeto pedagógico que se organiza em torno de datas comemorativas sem criticidade fere o princípio da laicidade da escola pública.

Relacionando-se ao Projeto de Aprendizagem da UMEI, as Diretrizes orientam a elaboração dos Projetos de turma e de área (Educação Física e Arte). Esses projetos precisam considerar o perfil de cada turma: a idade das crianças, seus interesses, suas experiências prévias, seus estilos de vida e até a religião de cada família representada ali. Isso porque, existem temáticas que podem ser mais delicadas aos princípios de alguma delas e o/a professor/a deve lançar um olhar sensível na elaboração de suas propostas de ensino, não se furtando a abordar aquela temática, mas tratando dela de forma crítica, acadêmica e em parceria com a família. Os projetos devem, também, levar em conta os campos de experiências propostos pela BNCC, evitando fragmentar o conhecimento oferecido às crianças e proporcionando a aprendizagem por meio de múltiplas linguagens e ludicidade.[176]

A construção do Plano de Ação da UMEI é outro processo relevante na Educação Infantil do referido município. Esse Plano de Ação deve ser voltado ao ano letivo vigente, construído coletivamente e pautado na Avaliação Anual Final das UMEIs, bem como no Projeto de Aprendizagem daquele ano. Ele é um importante instrumento de planejamento e acompanhamento da gestão escolar, de organização do ano letivo, de estabelecimento de metas e prioridades, de (re)adequação ou mudança de direção de algumas ações etc.[177] É durante a elaboração do Plano de Ação, por exemplo, que a UMEI decide datas importantes e comemorações que vai manter ou não em seu calendário, sendo que a abordagem pedagógica desses momentos é realizada pelo Projeto de Aprendizagem.

Para que o Plano de Ação se concretize, no ano anterior, a Avaliação Anual Final deve ser realizada na UMEI.[178] Durante essa Avaliação, a comunidade escolar deve avaliar tudo que aconteceu na unidade, incluindo, as relações entre os pares, os materiais adquiridos ou a falta deles, os objetivos de aprendizagem alcançados, os eventos que aconteceram, a relação com a SEMED, as tensões, os distanciamentos e as potencialidades daquele período letivo, dentre outros. Esse é o momento da equipe gestora e pedagógica verificar se o serviço oferecido ali foi de qualidade, garantindo a permanência das crianças num espaço democrático com vistas à formação de cidadãos.

[176] VILA VELHA, 2023, p. 76.
[177] VILA VELHA, 2023, p. 75.
[178] VILA VELHA, 2023, p. 77.

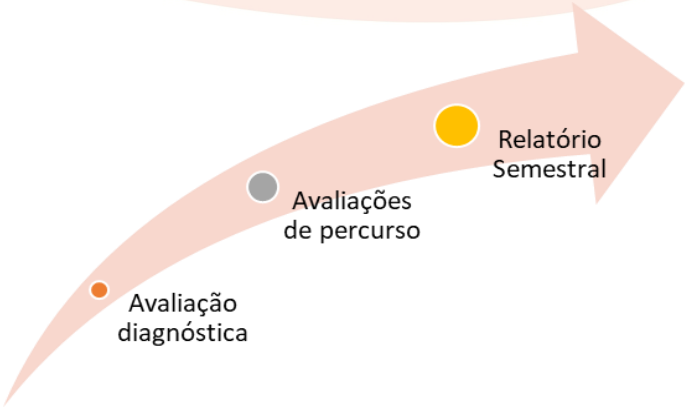
Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

Embora o documento das Diretrizes não seja um currículo, ele fornece orientações curriculares para a Educação Infantil de Vila Velha. Essas orientações são uma síntese concisa dos pontos principais da BNCC - Educação Infantil. O documento enfatiza que a criança é um sujeito histórico e de direitos, garantindo a autoria de suas criações e expressões de várias linguagens. Ele considera as interações, o compartilhamento de significados, a produção de sentidos e a apropriação das culturas dos sujeitos, transformando-as em suas próprias culturas. O planejamento das turmas deve ser baseado nos cinco campos de experiências, entrelaçados com a cultura das crianças. Assim, os direitos de aprendizagem – conviver, explorar, brincar, participar, expressar-se e conhecer-se – são garantidos, ligados aos eixos das brincadeiras e interações e às dimensões do cuidar e do educar.[179]

Continuando a descrição do documento das Diretrizes Pedagógicas 2023, pontua-se que ele ainda traz uma organização da rotina das UMEIs, garantindo horários de alimentação, brincadeiras e atividades pedagógicas dirigidas, bem como ressalta a importância do monitoramento de frequência das crianças matriculadas. Aborda, também, como deve ser a avaliação da aprendizagem, apontando para os seguintes processos que devem ocorrer, conforme ilustrado na Figura 6:

Figura 6: Processo de Avaliação na Educação Infantil das escolas da rede municipal[180]



Dessa forma, a avaliação diagnóstica consiste no uso da ficha de anamnese, elaborada pela SEMED, para conhecer melhor a realidade da criança e, assim, ter um olhar sensível durante o processo de acolhida. As avaliações de percurso de aprendizagem compreendem uma série de ações sistemáticas que os/as professores/as realizam, tais como: observações, registros escritos e/ou fotográficos, relatório descritivo e relatório semestral (sobre a criança, sobre a

[179] VILA VELHA, 2023, p. 80.
[180] Fonte: Construído pela autora. Cf. VILA VELHA, 2023, p. 80.

relação com a família e sobre o trabalho pedagógico desenvolvido). De posse desses documentos, ao final de cada semestre, acontece o Conselho de Classe, quando são discutidos os casos que merecem alguma atenção da equipe pedagógica e do corpo docente, tais como: adaptação, desenvolvimento ou comportamento da criança, que demandam reflexão e tomada de decisão ou alinhamento das estratégias.

Verifica-se que a SEMED concebe os processos de avaliação como imprescindíveis para a qualidade da educação oferecida nas UMEIs. As avaliações são instrumentos para que os professores conheçam melhor as crianças, compreendendo seus modos de ser e como se apropriam dos conhecimentos. Isso capacita o professor a rever e a ressignificar suas práticas sempre que necessário. Além disso, as avaliações devem ser processuais e se pautar no olhar e na escuta atenta a todas as crianças, em todas as situações que ocorrem nos cotidianos das unidades. Existe, inclusive, a orientação de se elaborar portfólios por turma, que tragam as produções realizadas com as crianças, as autoavaliações e os registros de narrativas.[181]

Diante do que foi analisado nos documentos utilizados para esta seção, percebe-se que a Educação Infantil de Vila Velha preza pelo respeito às singularidades das crianças, pela valorização das diversidades e pela igualdade de condições de aprendizagem, independente das condições físicas, emocionais, financeiras ou religiosas de cada uma. Salienta-se que as *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023* também trazem diretrizes para áreas que perpassam todos os níveis de ensino atendidos pela Rede Municipal, como: educação especial; educação ambiental; educação de tempo integral; educação para as relações étnico-raciais; formação continuada e currículo; e saúde, educação e prevenção na escola.

Com relação à temática da multiculturalidade nas escolas, para além do que já foi descrito, a SEMED possui uma Coordenação de Estudos Africanos, Afro-brasileiros e Indígenas. Ter uma coordenação exclusiva para isso demonstra não somente o valor que a Secretaria de Educação dá à temática, mas a necessidade de regulamentação, orientação e fomento de práticas pedagógicas voltadas ao fortalecimento das identidades das populações negras e indígenas, bem como o combate às práticas racistas e a promoção da igualdade racial.[182] Essa Coordenação disponibiliza um grupo de estudos (GEAFRI – Grupo de Estudos africanos, afro-brasileiros e indígenas) que promove diálogos antirracistas, oferece um projeto de plantio de sementes ancestrais da África e dos povos originários nas hortas das escolas e dá suporte às ações pedagógicas voltadas à temática que acontecem nas unidades educativas do

[181] VILA VELHA, 2023, p. 87-88.
[182] VILA VELHA, 2023, p. 199.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

município.

Buscou-se explicar, de modo resumido, o que traz o documento que orienta o trabalho da Educação Infantil de Vila Velha, tentando destacar o direcionamento do município com relação à diversidade cultural que permeia suas escolas. Atenta-se que, na seção da Educação Infantil, não aparecem orientações relacionadas à abordagem pedagógica da diversidade religiosa tão presente nos cotidianos das UMEIs, como apresentado a seguir.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

3.2.2 O fenômeno religioso no cotidiano das UMEIs de Vila Velha

Embora as *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023* não abordem, pode-se dizer que o fenômeno religioso é parte integrante do currículo real[183] da Educação Infantil. Durante as diversas rotinas e atividades que acontecem nas UMEIs, expressões de religiosidades surgem, por meio das crianças, dos professores e demais funcionários que circulam naquele espaço/tempo. Para se ter uma ideia, a dissertação de mestrado de Kunzendorff coletou dados de 18 professoras de uma UMEI de Vila Velha e trouxe que a religião predominante entre elas é a católica, seguida da evangélica, e que mais de 70% das participantes da pesquisa afirmaram que percebem expressões religiosas nas falas das crianças e em suas brincadeiras.[184]

Por sua vez, Susan Ruy argumenta que a religiosidade das crianças se desenvolve por meio das experiências e contatos com os elementos/expressões religiosos que as cercam. Nesse sentido, o espaço escolar se torna um ambiente profícuo para que essa construção ocorra criticamente e ludicamente, levando em consideração que a escola é um local de reprodução e formação de hábitos.[185] A autora defende que é essencial preservar a identidade religiosa das crianças e o/a docente precisa promover uma abordagem baseada nas Ciências das Religiões, expandindo o conhecimento da criança e permitindo preferências religiosas, não obrigando a criança a envolver-se em cerimônias e festividades que não correspondem à sua fé e orientando

[183] Pode-se dizer que o currículo formal é as diretrizes estabelecidas, disciplinas os métodos, e os meios utilizados pelos professores e em meio a aplicação destas percebe-se a ocorrência do currículo real, os professores seguem o roteiro estabelecido e objetivam cumpri-lo é de fato o que ocorre em sala de aula, mas ocorrem imprevistos, nem sempre o que se planeja acontece ao pé da letra, e o que é ensinado pode não ser aprendido pelos alunos. E o currículo real é constituído pela prática do ensino do professor e o que está sendo aprendido pelos alunos, ele acontece dentro da sala de aula com professor e aluno, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino (DE LIMA, Ivanilton Neves. Modalidades do currículo: currículo formal x currículo real - concepções e características em sua construção. *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem,* v. 5, p. 229-241, [s.l.], 2023. p. 231).

[184] KUNZENDORFF, 2021, p. 50.

[185] RUY, 2021, p. 9-20.

elas e suas famílias sobre a diversidade cultural e religiosa.[186]

Um dos principais desafios da atualidade é aprender a respeitar a espiritualidade, ou seja, a fé de qualquer indivíduo, independentemente de seus princípios, idade, gênero ou classe social. Por isso, a educação tem um papel crucial para permitir ao sujeito o aprendizado a partir da prática da laicidade, dando voz à diversidade cultural e de crenças, incorporando esse tema no programa escolar, a partir da Educação Infantil.[187]

Uma das situações em que o aspecto religioso se manifesta na vida das crianças da Educação Infantil de Vila Velha é durante a Festa da Penha. Esse evento é significativo para a cidade e, inclusive, influencia o cronograma escolar das instituições de ensino públicas e privadas da região. As comemorações acontecem todos os anos, por um período de nove dias (sendo que um desses é feriado), e se espalham por vários locais, tanto na cidade de Vila Velha-ES, onde se situa o Convento da Penha, lugar onde a celebração começa e termina, mas também, de maneira indireta, abrange todo o Estado do Espírito Santo.[188] O Convento da Penha se estabelece como um patrimônio de valor religioso, histórico, artístico, cultural e turístico que destaca a relevância histórica e cultural dos portugueses, dos escravizados e de inúmeros brasileiros e brasileiras que frequentam a Festa da Penha anualmente. A celebração, que ocorre há mais de 400 anos, envolve atividades culturais, como teatro, concertos e missas, exibindo elementos significativos para a identidade, a fé e a cultura do povo capixaba. A Festa é reconhecida pela imprensa e pelos religiosos como a terceira maior Celebração Mariana do Brasil que, durante nove dias, começando no domingo de Páscoa, agita o espaço do Convento e todo o seu entorno de maneira expressiva. É a festa religiosa mais importante do Estado do Espírito Santo.[189]

Considerando que as tradições culturais institucionais locais desempenham um papel crucial no estudo da religião, é essencial reconhecer que essas tradições se adaptam às particularidades de cada localidade. A história e a cultura locais desempenham um papel fundamental nas pesquisas sobre fenômenos culturais. Além disso, outros fatores também influenciam o estudo religioso. Por isso, não é possível aplicar o mesmo conteúdo de um Estado para outro ou de um país para outro, uma vez que cada local possui sua própria cultura e realidade vivenciada de maneira distinta. Portanto, a compreensão das tradições religiosas deve

[186] RUY, 2021, p. 34.
[187] ROCHA, Tânia Mara Hachbart da. *A Festa da Penha e as Ciências das Religiões:* estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES. 2022. 80 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2022. p. 40.
[188] ROCHA, 2022, p. 44.
[189] ROCHA, 2022, p. 46-47.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

levar em consideração essas nuances culturais específicas, a fim de evitar generalizações inadequadas e promover uma análise mais precisa e contextualizada na escola.[190]

Algumas UMEIs buscam fazer uma abordagem pedagógica da Festa, conforme conta a dissertação de Tânia Rocha. Seu trabalho se concentrou em um grupo de crianças da Educação Infantil em uma escola localizada em Vila Velha e investigou o conhecimento e as expressões desses/as estudantes em relação aos fenômenos religiosos e culturais presentes na Festa da Penha. Além disso, a autora propôs um projeto interdisciplinar que conecta a literatura infantil à Festa da Penha, com o objetivo de promover o diálogo e o respeito à diversidade religiosa no ambiente escolar.[191]

Rocha iniciou a intervenção convidando as crianças para um diálogo, a partir de uma foto do Convento da Penha e um vídeo sobre a Festa da Penha. A pesquisadora registrou que várias delas ficaram animadas e curiosas e algumas contaram que já foram no Convento e que gostam de ir à igreja. A conversa prosseguiu e, ao serem questionadas sobre em qual igreja elas vão, muitas respostas surgiram, demonstrando que não há uma única identidade religiosa naquela turma. Uma criança se lembrou que fez um passeio com os pais ao Convento e relatou a beleza e os detalhes do lugar. Outra contou que o pai já participou da romaria dos homens que sempre acontece na Festa. A turma foi convidada a elaborar um desenho a partir do que elas aprenderam e do que elas imaginavam sobre o evento.[192]

Vale ressaltar que Rocha percebeu olhares e gestos de docentes do turno vespertino contrários à intervenção pedagógica que estava acontecendo. Como esse não era o foco do estudo, a autora não aprofundou essa situação na pesquisa.[193] Todavia, é necessário frisar que, embora a Festa da Penha seja um evento de grande notoriedade no Estado e, principalmente, em Vila Velha, algumas UMEIs sequer mencionam o assunto com suas crianças. A mídia televisiva, o rádio e a até as redes sociais noticiam e apresentam várias cenas do evento, mas, mesmo diante disso, algumas unidades escolares parecem ignorar o acontecimento cultural.

A experiência de Rocha demonstrou que vários elementos da Festa da Penha fazem parte da vida de algumas crianças. Tratar pedagogicamente do evento, não somente, leva as crianças a conhecerem parte da cultura da sua cidade, mas promove reflexões acerca da identidade religiosa do seu grupo familiar, conhecimento sobre a religião de seus colegas, bem como demonstra os seus entendimentos com relação ao fenômeno religioso. É uma rica experiência

[190] ROCHA, 2022, p. 19.
[191] ROCHA, 2022, p. 74.
[192] ROCHA, 2022, p. 61.
[193] ROCHA, 2022, p. 67.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

de conhecimento da diversidade cultural e respeito pelos modos de vida dos outros. Fingir que a data não existe não faz com que as crianças não vivam e não comentem sobre aquele fato, na escola ou fora dela. O que acontece é que a escola perde a oportunidade de possibilitar inúmeras aprendizagens e de exercitar a liberdade e a tolerância religiosa. Excluir todas as datas comemorativas do projeto pedagógico da escola não é a solução para efetivar a laicidade, compreender a diversidade cultural e religiosa e desenvolver o respeito pelo outro. Nesse ínterim, vale destacar que uma das UMEIs de Vila Velha retirou de suas abordagens a Páscoa, a Festa Junina e o Natal, a fim de evitar conflitos.[194]

Já Maria Catarina Mazuco conduziu uma pesquisa sobre como a gestão democrática nas escolas pode combater atitudes de intolerância religiosa. Essas atitudes são expressas por pais, mães e responsáveis legais que proíbem as crianças de participar das Festas Juninas, bem como por professores que discordam da realização dessas festas em escolas públicas do município de Vila Velha, alegando razões religiosas. O estudo foi realizado em uma UMEI e em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF). O objetivo principal era desenvolver e sugerir estratégias para a aplicação do componente curricular de Ensino Religioso, a fim de promover a gestão democrática da escola pública e combater o preconceito em relação às Festas Juninas. Os métodos de coleta de informações incluíram entrevistas semiestruturadas com professores e familiares da UMEI e da UMEF, bem como registros fotográficos e observações do comportamento das crianças durante os preparativos e a realização das Festas.[195]

Mazuco destacou que, no período das Festas Juninas, as crianças levam bilhetes para suas famílias pedindo autorização para participarem dos preparativos e da Festa e, no entanto, quando não autorizadas, algumas delas mostram-se tristes por não poderem participar de todo o movimento que acontece na escola nesse período. Além disso, a autora relata que muitas escolas substituem o título “Festa Junina” por “Festa Cultural”, mantendo as danças, as brincadeiras e as comidas tradicionais próprias dessa data comemorativa. Ainda assim, algumas famílias, na maioria evangélicas, questionam sobre as possíveis expressões religiosas que podem acontecer no evento, proibindo a participação das crianças.[196]

Mazuco defende que as Festas Juninas, embora carreguem consigo características tradicionais culturais e religiosas, podem e devem ser abordadas de forma democrática com

[194] RUY, 2021, p. 41.

[195] MAZUCO, Maria Catarina Alves. *Ensino religioso e democracia:* Expressões religiosas das Festas Juninas na Educação Infantil Pública de Vila Velha-ES. 2021. 113 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 10-13.

[196] MAZUCO, 2021, p. 11-12 e 27.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

os/as estudantes. Isso amplia o repertório cultural e favorece o diálogo inter-religioso no ambiente escolar. Através dessa abordagem, novos conhecimentos e práticas culturais podem ser tecidos a partir da interpretação da realidade local, contribuindo para uma compreensão mais ampla da cultura como identidade de um povo.[197]

A pesquisadora verificou que o proselitismo religioso acontece na UMEI investigada, por meio de orações e músicas gospel que as crianças são levadas a repetir por incentivo de seus/suas professores/as. Também concluiu que a maioria dos/as docentes e das famílias das crianças não veem a referida Festa como proselitismo, mas sim, como uma festa de abordagem cultural. Contudo, ela notou a presença de intolerância religiosa e cultural, já que o evento é visto com desconfiança por alguns pais e professores/as que a identificam como pertencente à religião católica.[198]

Corrobora-se aqui com Maria Carmen Barbosa e Maria da Graça Horn quando denunciam que o "calendário de festividades" é um desafio para a Educação Infantil. Elas argumentam que o planejamento que se orienta por datas comemorativas dá ênfase a certos dias que são mais relevantes para o indivíduo adulto e, não, para a criança. As autoras ainda alertam que as crianças acabam sendo vulneráveis ao setor de vendas, transformando-se em um alvo de estratégias educacionais sem qualquer relevância, que se repetem, anualmente, durante sua trajetória na Educação Infantil, como acontecimentos soltos.[199] Desse modo, o planejamento pedagógico pode ficar fragmentado e sem sentido para a criança.

Embora seja um desafio, é fato que as crianças trazem de casa aquilo que escutam de seus pares e o que elas têm contato nas mídias. Algumas datas, realmente, são significativas para a comunidade escolar e merecem ser lembradas e inseridas no projeto pedagógico, tendo coerência com o que será trabalhado no ano letivo. É responsabilidade dos docentes e da instituição educacional investigar, debater e questionar os assuntos e as experiências que as crianças trazem para a Educação Infantil. O objetivo deve ser promover a expansão de seus saberes ao contextualizar os dias considerados significativos, respeitando as famílias e os princípios culturais, religiosos e éticos das crianças.[200] Deve-se atentar, também, para a forte presença da colonialidade nas ações curriculares. Quando algumas datas de cunho religioso cristão são privilegiadas em detrimento de outras, subalternizam-se e inviabilizam-se outras

[197] MAZUCO, 2021, p. 68.
[198] MAZUCO, 2021, p. 105-106.
[199] BARBOSA, Maria Carmen; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008, p.54 e 86, 2008. p. 38-39.
[200] SILVA, Raquel Policarpi da; CAMARGO, Gileni. Datas comemorativas: "um parêntese no planejamento". *Saberes Pedagógicos*, Criciúma, v. 3, n. 3, Edição Especial, 2019. p. 324.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

religiosidades.[201]

Enquanto olhares e discursos dos adultos parecem dificultar o tratamento pedagógico de algumas manifestações culturais nas UMEIs, outros elementos do fenômeno religioso ocorrem livremente. A dissertação de Izabel Mazzocco buscou analisar a relação família e escola concernente à religiosidade e suas contribuições na formação de valores em crianças. Ela investigou 41 profissionais que atuam na Educação Infantil e 113 familiares de quatro UMEIs de Vila Velha.[202] Na análise dos dados, a autora identificou que 71% das professoras admitiram que costumam manifestar suas religiosidades em algumas situações que ocorrem no dia a dia de trabalho com as crianças. Elas descreveram que usam expressões como "Deus te abençoe" ou "Vá com Deus" em despedidas; cantam musiquinhas com enredo religioso; fazem atividades voltadas para Páscoa e Natal; transmitem valores e princípios de suas religiões para os alunos; nos desentendimentos entre as crianças, às vezes, falam que "Papai do céu está vendo"; dentre outras expressões.[203] Interessante observar, no entanto, que, quando as famílias foram questionadas se percebiam expressões de religiosidades por parte da equipe pedagógica, a maioria delas respondeu que não percebem.[204]

Quando questionadas se a escola consegue trabalhar as expressões religiosas dos alunos em suas práticas pedagógicas e como isso é realizado, 47% das professoras disseram que não conseguem; 19% disseram que às vezes e 34% alegam que conseguem. A maioria das docentes explicou que não conseguem trabalhar, pois a temática é delicada e de difícil abordagem na escola; que há muito preconceito por parte das famílias e que falta conhecimento das leis por parte de toda a comunidade escolar.[205] Verifica-se uma grande insegurança para se desenvolver temáticas relacionadas ao fenômeno religioso e acredita-se que isso acontece, principalmente, por falta de conhecimento especializado sobre ele.

Outra questão interessante colocada pela pesquisa de Mazzocco foi se a escola desenvolve ações que trabalham a diversidade cultural e religiosa. As docentes participantes afirmaram que a diversidade cultural é trabalhada, mas a religiosa, não. As opiniões demonstram que algumas professoras acreditam que trabalhar valores é o mesmo que trabalhar

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGRCR Faculdade Unida de Vitória

[201] SAITU, Cecília de Campos. Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações etnico-raciais. 2017. 84 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. p. 40.

[202] MAZZOCCO, Izabel. *Escola e família:* influências religiosas na educação infantil da Rede Municipal de Vila Velha - ES. 2021. 86 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 51.

[203] MAZZOCO, 2021, p. 60-61.

[204] MAZZOCCO, 2021, p. 79.

[205] MAZZOCCO, 2021, p. 64.

com a diversidade religiosa e que quando falam de respeito à diversidade cultural já estão abordando questões étnico-raciais.[206]

Diante desses dados, vê-se que as famílias da UMEI investigada acreditam que a laicidade ocorre de modo efetivo no cotidiano, já que a instituição respeita as opções religiosas dessas famílias e não trabalha assuntos relacionados à diversidade religiosa.[207] Nesse contexto, o conceito de laicidade parece deturpado. Também, verifica-se que o tratamento pedagógico do fenômeno religioso se limita à abordagem de valores, o que é arriscado em instituições que se pretendem laicas, conforme explica Alexandre Maia. O autor argumenta que, considerando a natureza cultural e social das religiões, os valores que surgem delas são variáveis e diversos. Muitas vezes, esses valores são conflitantes e competem entre si, tornando impossível criar um programa de valores que possa abranger todos os valores defendidos pelos dogmas de todas as religiões de maneira simultânea, diversa e inclusiva.[208]

Por fim, a pesquisa de Mazzocco demonstra que não é dada a devida importância para as questões étnico-raciais, pois quando são trabalhadas de forma genérica, corre-se o risco de minimizar ou invisibilizar as culturas e religiões de menor expressividade, como as afro-brasileiras e indígenas.

Apesar de já termos visto alguns resultados da pesquisa conduzida por Kunzendorff, é relevante destacar que o objetivo do estudo foi analisar até que ponto as abordagens pedagógicas na Educação Infantil consideram as identidades religiosas das crianças. Isso foi feito ao observar como a religiosidade se manifesta nas falas, nas brincadeiras e nos comportamentos das crianças no ambiente escolar. Durante a observação, a pesquisadora notou que, enquanto as crianças interagem umas com as outras nas brincadeiras, surgem expressões como: “Ai meu Deus, você ganhou de novo! Se Deus quiser hoje não vai chover e a gente vai no parquinho! Tia não é que é pecado bater no colega? Eu preciso pedir desculpas ao colega se não Jesus fica triste comigo?[209]”

Kunzendorff aborda que, algumas vezes, os professores inviabilizam as experiências religiosas ou crenças das crianças, a fim de evitar conflitos ou por não compartilharem a mesma fé que elas. A pesquisadora argumenta que os docentes devem reconhecer a importância de criar espaços nos quais as crianças possam expressar suas vivências culturais e religiosas. Essa

[206] MAZZOCCO, 2021, p. 67-68.
[207] MAZZOCCO, 2021, p. 79.
[208] MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso Confessional como Programa Moral na Visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História da UEG,* v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020. p. 6.
[209] KUNZENDORFF, 2021, p. 59.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

abertura contribui para a formação de sujeitos reflexivos e ativos, promovendo, ao mesmo tempo, a tolerância religiosa na sociedade atual e enriquecendo o conhecimento das crianças sobre diferentes culturas. Em resumo, o/a professor/a deve estar disposto/a a se reinventar a cada proposta apresentada pela criança no ambiente escolar, conduzindo essas vivências com criatividade e entusiasmo.[210]

Essa pesquisa ainda trouxe em suas análises que o fenômeno religioso não se apresenta somente nos discursos das crianças, mas nos diálogos, nos olhares, na voz de cada professor/a e nos modos como eles/as percebem as expressões das crianças. No contexto acadêmico, a influência da identidade cultural e religiosa nas narrativas das crianças e dos professores destaca a necessidade de uma abordagem crítica à cultura e aos fenômenos religiosos na Educação Infantil.[211] Segundo Branco e Corsino, os discursos religiosos, quando não tratados como construções sociais, humanas e políticas desde a infância, podem perpetuar a exclusão e a discriminação. Portanto, é crucial compreender a perspectiva das Ciências das Religiões e desenvolver habilidades para abordar esse tema durante as interações com as crianças.[212]

Por fim, apresentam-se os dados da pesquisa de Ruy. A intenção do seu estudo foi investigar se as experiências religiosas dos/as docentes influenciam no processo de aprendizagem das crianças. Nesse ínterim, a pesquisadora cita como exemplo o caso de uma apresentação em um evento que ocorre todos os anos nas UMEIs de Vila Velha: o *Dia Nacional da Família na Escola.* A professora da turma que se apresentou era adepta do Candomblé e escolheu a música *Toda menina baiana*. As meninas estavam todas vestidas com roupas brancas, numa estética que se parecia com as baianas tradicionais das religiões afro-brasileiras e a letra da música também faz menção a crenças próprias da referida religiosidade.

A expressão gestual e verbal dos docentes reflete suas convicções religiosas e crenças, podendo influenciar as crianças, que ainda não consolidaram plenamente sua autonomia e identidade religiosa. Dessa forma, acredita-se aqui, ser inapropriado expor as crianças a princípios religiosos alheios àquela professada por suas famílias. É crucial preservar suas identidades religiosas e adotar uma abordagem fundamentada nas Ciências das Religiões. Sugere-se que, o ideal, seria ampliar o conhecimento religioso das crianças, utilizando-se de outras atividades pedagógicas, mas isentá-las de participar de práticas que não estejam alinhadas com sua fé e, principalmente, educar, tanto as crianças quanto suas famílias, sobre a

[210] KUNZENDORFF, 2021, p. 41.
[211] KUNZENDORFF, 2021, p. 41.
[212] BRANCO; CORSINO, 2015, p. 129.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

diversidade cultural e religiosa. Isso não se faz com um momento cultural, mas por meio de intervenções de médio e longo prazo.

A necessidade de formação sobre o fenômeno religioso na Educação Infantil é mencionada pela gerente da Educação Infantil de Vila Velha, na época dessa pesquisa. Ruy traz que 85,7% dos/as docentes, dos 21 participantes do estudo, disseram que nunca participaram de uma formação com essa temática.[213] Corroborando com Ruy, Kunzendorff apresenta que 83,3% dos/as professores entrevistados/as por ela declaram o mesmo. Além disso, essa última demonstrou que a maioria dos/as educadores da UMEI investigada concordam que o fenômeno religioso precisa ser abordado pedagogicamente na Educação Infantil.[214]

Sendo assim, esta seção objetivou apresentar as diretrizes que orientam o trabalho pedagógico nas UMEIs de Vila Velha e alguns elementos do fenômeno religioso que permeiam os cotidianos dessas instituições. Com essas informações em mãos, é possível elaborar a proposta de formação continuada que se apresenta a seguir.

3.3 Uma proposta de formação continuada

- Título: O fenômeno religioso nas UMEIs de Vila Velha e a efetivação do princípio da laicidade.
- Tipo: Formação continuada em horário de trabalho.
- Organização: 4 módulos.
- Professores: um mestre em Ciências das Religiões[215] para ministrar a Unidade I e II; um mestre em Ciências das Religiões e um/a professor/a de Ensino Religioso para ministrar a Unidade III e IV.
- Público-alvo: Equipe gestora (diretores/as, coordenadores/as e pedagogos/as) e equipe pedagógica das Unidades Municipais de Educação Infantil de Vila Velha (docentes).
- Ementa: O que são as Ciências das Religiões. O estudo do fenômeno religioso. Métodos de estudo do fenômeno religioso. A presença da religião na história do Brasil. A democracia e a laicidade do Estado. Abordagens pedagógicas multiculturais e multiculturalismo. Abordagem do fenômeno religioso na Educação Infantil.

[213] RUY, 2021, p. 57.
[214] KUNZENDORFF, 2021, p. 62.
[215] A autora desta pesquisa será uma das/os ministrantes do curso.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

- Objetivo geral: Entender o fenômeno religioso enquanto atividade humana e objeto de estudo acadêmico das Ciências das Religiões, com finalidade de melhor compreensão sobre o princípio da laicidade, para sua efetivação nas Unidades Municipais de Educação Infantil de Vila Velha.
- Objetivos Específicos:

1. Compreender as Ciências das Religiões: Introduzir os conceitos fundamentais das Ciências das Religiões e como elas se aplicam ao estudo do fenômeno religioso;
2. Estudar o Fenômeno Religioso: Explorar diferentes métodos de estudo do fenômeno religioso e como eles podem ser aplicados na prática educacional;
3. Entender a Religião na História do Brasil: Analisar a presença e o impacto da religião na história do Brasil, com ênfase na influência da religião na educação;
4. Promover a Laicidade do Estado: Discutir o princípio da laicidade do Estado em uma democracia e como ele se aplica à educação pública;
5. Conhecer o Ensino Religioso no Ensino Fundamental: Examinar o papel e a implementação do Ensino Religioso no Ensino Fundamental;
6. Conhecer o que é multiculturalidade e multiculturalismo, entendendo a importância de abordagens pedagógicas multiculturais na Educação Infantil;
7. Abordar o Fenômeno Religioso na Educação Infantil: Desenvolver estratégias para abordar o fenômeno religioso na Educação Infantil de maneira respeitosa e inclusiva.

- Conteúdo Programático.

Quadro 2: Conteúdo programático da formação continuada[216]

UNIDADES	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS
Unidade 1	1. A presença da religião na educação brasileira	Início de conversa com a pergunta: vocês acham que expressões de religiosidades estão presentes na educação infantil? (Ouvir os/as participantes).
	2. Do Estado confessional ao Estado Laico	A religião está presente na educação infantil desde muito tempo - Aula expositiva dialogada com uso de slides, pautando-se no capítulo 1 desta dissertação.
Unidade II	1. Ciências das Religiões: que campo é esse?	Diálogo com o grupo sobre elementos religiosos que permeiam seus cotidianos.
	2. O fenômeno religioso	Aula expositiva dialogada sobre Ciências das Regiões e sobre o fenômeno religioso pautando-se na obra de ROSA, Geraldo Antônio da. Fundamentos das Ciências da Religião [recurso eletrônico]. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018.

[216] Elaboração própria, dados inéditos, 2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

UNIDADES	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS
Unidade III	1. A prática do Ensino Religioso no Ensino Fundamental	Aula dialogada com um/a professor/a de Ensino Religioso (ER) da Rede de Ensino de Vila Velha. O professor vai contar como tem acontecido o ER no Ens. Fundamental I, principalmente. Aqui, os/as participantes da formação poderão fazer questionamentos e dialogar com o/a professor/a convidado/a sobre a abordagem da diversidade religiosa na escola.
	2. Multiculturalidade e multiculturalismo	Debate sobre o tema multiculturalismo, baseando-se no vídeo Multiculturalismo - Brasil Escola. [*online*]. Pergunta geradora do diálogo: qual multiculturalismo você se identifica ou percebe no seu cotidiano de trabalho?
Unidade IV	1. Ensinar sobre o fenômeno religioso não é ensinar uma religião	Exposição de experiências de abordagem multicultural do fenômeno religioso (Fontes: dissertações utilizadas nesta pesquisa).
	2. Abordagens pedagógicas sobre o fenômeno religioso na Educação Infantil	Trabalhos em grupo, pensando em uma intervenção que aborde o fenômeno religioso na realidade da Educação Infantil.

- Procedimentos metodológicos: aulas expositivas dialogadas com apresentação de vídeos e slides; debate; trabalho em grupo.

- Avaliação: a formação continuada será avaliada processualmente, durante os encontros, observando-se o comportamento dos/as participantes, interesse nas discussões promovidas pelos/as professores/as, engajamento nas tarefas solicitadas, respostas coerentes com o conhecimento que está sendo construído e *feedbacks* ao final de cada encontro. Também será avaliada no final, pelos/as participantes, por meio de um questionário elaborado no *Google Forms* e enviado para eles via *Whatsapp*. Essa avaliação final também servirá de parâmetro para formações futuras ligadas à temática.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGPCR Faculdade Unida de Vitória

CONCLUSÃO

A presente pesquisa buscou apresentar como as CdR podem contribuir para a efetivação do princípio da laicidade nas Unidades Municipais de Educação Infantil de Vila Velha. Para isso, explanou, em primeiro lugar, a relação histórica da educação com a religião, fazendo um panorama da história da infância e da Educação Infantil no mundo e no Brasil. Mostrou como a Educação Infantil brasileira teve caráter assistencialista, mas, progressivamente, foi se legitimando legal e pedagogicamente, com o reconhecimento de que a criança é um sujeito completo, histórico e de direitos. Atualmente, a Educação Infantil é parte integrante e importante da Educação Básica brasileira e, por isso, segue as normativas oficiais que regem a educação nacional. A Base Nacional Comum Curricular é o principal documento que norteia os currículos da Educação Básica hoje, e reconhece a importância da valorização da diversidade cultural presente na escola, incluindo, a diversidade religiosa.

Após essa compreensão, o estudo preocupou-se em esclarecer o que são as Ciências das Religiões e como esse campo de conhecimento acadêmico contribui para o tratamento pedagógico das expressões religiosas que se apresentam nos cotidianos das UMEIs, por meio da compreensão do fenômeno religioso enquanto objeto de estudo, e não de doutrinação. Desse modo, as CdR contribuem para a educação da experiência religiosa na Educação Infantil, levando as crianças a desenvolverem, desde cedo, o reconhecimento das diversas religiões existentes e das diferenças enquanto fenômeno humano e a exercitarem a tolerância e o respeito pelo outro, enquanto princípios para convivência pacífica e democrática. Além disso e, principalmente, a pesquisa apresenta que os conhecimentos e métodos das CdR podem ser usados como estratégias que tragam um novo olhar das equipes gestoras e pedagógicas das unidades educativas para o fenômeno religioso, auxiliando assim, na efetivação do princípio da laicidade na educação pública.

Atrelando-se a essa fundamentação teórica, a pesquisa explanou a realidade da Educação Infantil de Vila Velha. Pautou-se nas diretrizes pedagógicas e operacionais oficiais do município, bem como em expressões do fenômeno religioso que se manifestam nas UMEIs, que foram coletadas de estudos atuais que tratam da temática. Verificou-se que, embora as diretrizes do município não mencionam a abordagem pedagógica do fenômeno religioso no texto da Educação Infantil, as expressões de religiosidades se fazem presentes o tempo todo nos cotidianos das instituições.

As cinco dissertações elencadas como fonte de dados trouxeram inúmeras informações

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

que comprovam esse fato. A pesquisa de Kunzendorff, realizada em uma UMEI de Vila Velha, evidenciou que a religião predominante entre os docentes é a católica, seguida pela evangélica. A maioria das professoras participantes afirmaram perceber expressões religiosas nas falas e brincadeiras das crianças. A autora destaca a necessidade de preservar a identidade religiosa das crianças, propondo uma abordagem nas Ciências das Religiões para ampliar o conhecimento das crianças, permitir escolhas religiosas e instruir sobre a diversidade cultural e religiosa.

Já Tânia Rocha investigou a abordagem da Festa da Penha em uma UMEI de Vila Velha. Ela propôs um projeto interdisciplinar conectando a literatura infantil à Festa, buscando promover o diálogo e o respeito à diversidade religiosa. A pesquisa revelou que algumas UMEIs ignoram o evento cultural, perdendo oportunidades de aprendizado e exercício da liberdade e tolerância religiosa.

Maria Catarina Mazuco examinou como a gestão democrática nas escolas pode combater atitudes de intolerância religiosa, especialmente em relação às Festas Juninas. Destacou estratégias pedagógicas para trabalhar o fenômeno religioso, ressaltando a importância de abordar as festas de forma democrática, promovendo o diálogo inter-religioso e enriquecendo o repertório cultural das crianças.

A dissertação de Izabel Mazzocco analisou a relação entre família, escola e religiosidade na formação de valores em crianças. Identificou expressões religiosas por parte dos professores, destacando a necessidade de abordagens críticas à cultura e fenômenos religiosos na Educação Infantil. Mazzocco discute a falta de importância dada às questões étnico-raciais e a abordagem arriscada de valores, alertando que privilegiar datas religiosas cristãs pode invisibilizar outras religiosidades. Destaca ainda a necessidade de investigar, debater e contextualizar as experiências trazidas pelas crianças para promover a compreensão da diversidade cultural e religiosa.

Susan Ruy argumenta que a religiosidade das crianças se desenvolve por meio das experiências e dos contatos com elementos religiosos ao seu redor. Nessa esteira, Ruy investigou a influência das experiências religiosas dos docentes no processo de aprendizagem das crianças. A pesquisa ressalta a importância da formação sobre o fenômeno religioso na Educação Infantil, realçando a necessidade de uma abordagem crítica na cultura e nos discursos religiosos na escola. Ela enfatiza a importância de preservar a identidade religiosa das crianças, defendendo uma abordagem pedagógica pautada nas Ciências das Religiões.

Diante dessas informações e argumentações, foi possível elaborar a proposta de

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

formação continuada intitulada *O fenômeno religioso nas UMEIs de Vila Velha e a efetivação do princípio da laicidade*, comprovando a hipótese de que essa é uma estratégia eficaz para efetivação da laicidade. Por meio da aprendizagem de conceitos e métodos que permeiam as Ciências das Religiões, em consonância com os conhecimentos da Educação, é possível desenvolver outro olhar sobre o fenômeno religioso nas equipes gestoras e pedagógicas que atuam nas UMEIs: um olhar que seja científico e ético, que respeite a liberdade religiosa das crianças e das suas famílias, ao mesmo tempo que valoriza a diversidade enquanto riqueza dos seres humanos; que busque acabar com as discriminações e preconceitos, construídos historicamente, mas que ainda se fazem presentes na educação atual.

Nesse sentido, esta pesquisa não pretendeu apresentar a única, ou a melhor proposta para enfrentar o desafio da efetivação da laicidade da escola pública brasileira. Acredita-se que esse desafio somente poderá ser vencido a longo prazo, com um trabalho focado, que envolva as famílias e os profissionais da escola, por meio de um projeto com objetivos claros de fomentar o respeito e a tolerância religiosa. Neste trabalho, buscou-se apresentar uma das muitas possíveis estratégias, fundamentada no conhecimento científico e pautada na concepção de que a educação é a saída para a diminuição das desigualdades sociais e das intolerâncias que ainda permeiam o nosso país.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

PPGER Faculdade Unida de Vitória

REFERÊNCIAS

ALVES, Eliane Fernandes Gadelha; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular–BNCC. *Interritórios: Revista da Educação*, Caruaru, v. 6, n. 11, p. 100-123, 2020.

ALVES, Maria L. B. Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, a. I, n. 3, p. 3-21, 2009. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/article/view/26670. Acesso em 20 jan. 2024.

ARAGÃO, G.; SOUZA, M. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao ensino religioso. *Estudos Teológicos*, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AUGUSTIN, Roberta L.; CALGARO, Cleide; OLIVEIRA, Sandra M. Uma reflexão sobre a religião como objeto de estudo nas ciências sociais no Brasil. *Revista Âmbito Jurídico*, São Paulo, n. 80, [n.p.], 2010. Disponível em: https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-80/uma-reflexao-sobre-a-religiao-como-objeto-de-estudo-nas-ciencias-sociais-no-brasil/. Acesso em 20 jan. 2024.

BARBOSA, Maria Carmen; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008, p.54 e 86, 2008.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAVARESCO, Paulo Ricardo; TACCA, Daiane Paula. Multiculturalismo e diversidade cultural: uma reflexão. *Unoesc & Ciência-ACHS*, v. 7, n. 1, p. 61-68, 2016.

BOBBIO, Norberto. Cultura laica y laicismo. *Jornal El Mundo*, Espanha, v. 11, n. 17, p. 133-149, 1999.

BRAGA, Douglas de Araújo Ramos. *A infância enquanto objeto da história*: um balanço historiográfico. USP - Ano VI, n. 10, p. 15-40, 2015.

BRANCO, Jordanna C. CORSINO, Patrícia. O discurso religioso em uma escola de Educação Infantil: entre o silenciamento e a discriminação. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 9, n. 3, p. 128-142, 2015. Disponível em: http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1162/440. Acesso em: 23 jan. 2024.

BRASIL. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em 20 jan. 2024.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. *Estatuto da criança e do Adolescente:* Legislação Congênere: Lei Federal nº 8.069/90. Vitória: Ministério público do Estado do Espírito Santo, 2001.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. *Resolução nº. 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília, 2018.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: pluralidade cultural e orientação sexual. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em Direitos Humanos:* Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC; SEF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf. Acesso em 15 jan.2024.

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

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas híbridas*. Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2007.

CECCHETTI, Elcio. *A laicização do ensino no Brasil (1889-1934)*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

CÔCO, Valdete; VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade. Educação Infantil e avaliação institucional: percursos e desafios. *Roteiro*, Joaçaba-SC, v. 43, n. esp, p. 209–240, 2018. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16474. Acesso em: 25 out. 2023.

CONCEIÇÃO, Joanice S. Quando o assunto é sobre religiões de matriz africana: lei 10.639/2003. *Revista Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 25, n. 45, p. 113-126, 2016.

CUNHA, Luis Antônio. Autonomização do Campo Educacional: efeitos do e no ensino religioso. *Revista Contemporânea da Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 27, p. 138-154, 2018.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

DA ROSA, Sanciaray Yarha Silva. A presença da religiosidade no ensino da Educação Infantil. *Revista Plurais-Virtual,* v. 12, n. FluxoCont, p. 1-12, [s.l.], 2022.

DA SILVA, Ana Cleide; COUTINHO, Diogenes Jose Gusmao. Educação infantil: a multiculturalidade na organização curricular com os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)/Child education: multiculturality in the curricular organization with the common national curricular basis (BNCC) experience fields. *Brazilian Journal of Development*, v. 5, n. 12, p. 28563-28581, [s.l.], 2019.

DANTAS, Douglas Cabral. *Ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG:* história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DantasDC_1.pdf Acesso em: 10 out. 2023.

DE AMORIM, Ana Luisa Nogueira; DIAS, Adelaide Alves. Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. *Espaço do Currículo*, v.4, n.2, p.125-137, [s.l.], 2012.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. *Passagem sem ritos*: as quintas séries e seus professores. Campinas: Papirus, 1997.

DURKHEIM, Emile. *As formas elementares da vida religiosa.* São Paulo: Paulinas, 1989.

ELEOTERIO, Josiane Nascimento da Silva. *Religiosidade e infância:* a formação para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Dissertação (mestrado) Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

ESCHILETTI PRATI, Laíssa. EIZIRIK, Marisa Faermann. Da diversidade na passagem para a quinta série do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 23, n. 3, p. 289-298. 2006.

FAÇANHA, Marta B.; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). *Os fazeres na educação infantil.* São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Laysa; MENDES, Maria A. L.; SOUZA, Luana A. L. *A Diversidade cultural na Educação Infantil.* 14ª Jornada Científica e Tecnológica do Instituto Federal do Sul de Minas – IFSULDEMINAS. V.14, n. 2. Dez. 2022.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (orgs.). *Ensino religioso na Educação Básica:* fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

FRAAS, Hans-Jürgen. *A religiosidade humana:* compêndio de psicologia da religião. São Paulo: Sinodal, 1997.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

GANDELMAN, Luciana Mendes. A Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro nos séculos XVI a XIX. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 8, p. 613-630, [s.l.], 2001.

GÉLIS, Jaques. "A individualização da criança". In: ARIÈS, P; CHARTIER, R. História da vida privada 3 – da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GILZ, Claudino; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A coleção "Redescobrindo o universo religioso" – "O quê?" e o "para quê?" do ensino de religião na escola e na formação do professor. *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*, Belém, v. 6, n. 12, p. 177-184, 2017.

GONDIM, Ricardo. *Missão integral*: em busca de uma identidade evangélica. São Paulo: Fonte, 2010.

GRASSELLI, Martinelia de Almeida. *Educação infantil: respeitar a diversidade religiosa, superar violência, educar para a paz:* uma reflexão sobre atividades interdisciplinares desenvolvidas no centro de educação infantil João Pedro de Aguiar – Vitória/ES. Dissertação (mestrado). Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2017.

HALL, Stuart. *Da diáspora*: Identidades e mediações culturais. Liv Sovik (Org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HARTWIG, Fátima Bandeira. *O respeito à laicidade da escola pública na perspectiva de gestão democrática.* Monografia (Especialista em Gestão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/9211/1/2014_FatimaBandeiraHartwig.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio; RODRIGUES, Edile M. F. Saberes docentes e concepções do ensino religioso. *Revista Estudos de Religião*, São Bernardo do Campo, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020.

KRONBAUER, Selenir C. G.; SOARES, Afonso M. L. *Educação e religião:* múltiplos olhares sobre o ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2013.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 14, p. 5-18, [s.l.], 2000.

KUHLMANN JR., Moysés. Educando a infância brasileira. *In:* LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 469.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; ROCHA, José Fernando Teles da. Educação no asilo dos expostos da Santa Casa em São Paulo: 1896-1950. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, p. 597-617, 2006. p. 598.

KUNZENDORFF, Catia Novaes. *A religiosidade nas práticas dos/as discentes da educação infantil na UMEI "Professora Nirlene de Oliveira Almeida" no Município de Vila Velha na compreensão docente.* Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

LOPES, Eliana M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o ensino religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, 2017.

MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso Confessional como Programa Moral na Visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História da UEG*, v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020.

MARTINS, Nathália Ferreira de Souza. *Por um ensino religioso empático*: proposta da aplicação da compreensão empática da experiência religiosa de Joachim Wach para o Ensino Religioso. 2022. 205 p. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

MARTINS, Pedro. *As manifestações populares no Brasil*. Movimentos Multitidinários. Publicado em Jusbrasil, 2017. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/modelos-pecas/as-manifestacoes-populares-no-brasil/250414529. Acesso em 23 jan. 2024.

MAZZOCCO, Izabel. *Escola e família:* influências religiosas na educação infantil da Rede Municipal de Vila Velha - ES. 2021. 86 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

MAZUCO, Maria Catarina Alves. *Ensino religioso e democracia:* Expressões religiosas das Festas Juninas na Educação Infantil Pública de Vila Velha-ES. 2021. 113 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

MILANI, Noeli Zanatta. A escola a favor da diversidade religiosa: importância dessa abordagem em sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XI, Curitiba. *Anais*... Curitiba: EDUCERE, 2013, p. 18614-18626. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9410_4926.pdf. Acesso em: 25 jan. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC; CEB; CNE, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc. acesso em 15 jan. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC; SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 20 jan. 2024.

MONTEIRO, Ana Maria Gutierrez; OLIVEIRA, Alexandra M. da Silva; RONDON, Gislei A. de Souza. Metodologia de projetos na educação infantil: valores, saberes e desafios. *Revista Educação e Linguagem*, v. 7, n. 1, [s.l.], 2013.

NOGUEIRA, Celeide Agapito Valadares. Educação infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas. *Revista Eletrônica Correlatio*, Belém, v. 16, n. 2, p. 229-254, 2017. Disponível em: https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/COR/article/viewFile/8443/6143. Acesso em: 24 jan. 2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. *Educação infantil no Brasil:* primeira etapa da Educação Básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

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

PASSOS, João D. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas. 2007.

PACHECO, Terezinha de Souza. *A visão dos professores sobre o ensino religioso*: diversidade e interdisciplinaridade. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2012.

PANCINO, C. "Pequeno demais, pouco demais. A criança e a morte na Idade Moderna". In: Cadernos de História da Ciência – Instituto Butantan. A história da ciência no Brasil: constituição e abordagens, v. 1, p.179-212, 2010.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista Histedbr on-line*, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

PASSOS, João D. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas. 2007.

PEREIRA PORTUGUEZ, Anderson; MARCELINO, Mical de Melo. Religiosidade afro-brasileira, educação para as relações étnico-raciais e a formação docente na perspectiva do sócio interatividade. *Revista de Educação Popular,* Uberlândia, Edição Especial, p. 189-203, 2022.

PILETTI, Claudino. *Didática geral*. São Paulo: Ática, 1997.

PIO, Elizaine Inácia; DE ARAÚJO, Eleno Marques. As leis 10.639/03 e 11.645/08 e a obrigatoriedade da inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação brasileira. *In*: COLÓQUIO ESTADUAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR & CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA MULTIDISCIPLINAR, IV, 2019, [s.l.]. *Anais...* UNIFIMES, 2019.

PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.

RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: M. Fontes, 1997.

RAWLS, John. *O Liberalismo político*. São Paulo: Ática, 2000.

RIBEIRO, Claudio de Oliveira. *O princípio pluralista*. São Paulo: Loyola, 2020.

RIBEIRO, Jorge C. *Religiosidade jovem*: pesquisa entre universitários. São Paulo: Olho d'Água; Loyola, 2009.

ROCHA, Abdruschin S. Espiritualidade em ambientes corporativos: uma nova modalidade de retorno do religioso. *In*: ROCHA, Abdruschin S.; OLIVEIRA, David M.; MARLOW, Sergio L. (orgs.). *Espiritualidades contemporâneas*. Vitória: Unida, 2013.

ROCHA, Tânia Mara Hachbart da. *A Festa da Penha e as Ciências das Religiões:* estudo de caso na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Pedro Pandolfi, Vila Velha-ES. 2022.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

80 p. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2022.

RODRIGUES, Elisa. *Ensino Religioso:* uma proposta reflexiva. Ed. Senso, Belo Horizonte, 2021.

SAITU, Cecília de Campos. Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações etnico-raciais. 2017. 84 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. *Metodologia de pesquisa*, Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTAJÓ, Carlos Álvares. *A religiosidade popular:* antropologia e história. Barcelona, Antrhopos, 1999.

SANTOS LACERDA, Lilian. Reflexões sobre a organização curricular da BNCC para a educação infantil. *Revista Hominum*, n. 19, v. 2, p. 38-43, [s.l.], 2020.

SILVA, Elaine Costa Soares da; ALVES, Lorrayne Aparecida Ferreira; GUISSO, Sandra Maria. O desenvolvimento da autonomia em crianças da creche, a partir de propostas metodológicas para trabalhar os campos de experiências previstos na BNCC. *Revista Interdisciplinar da FARESE*, Santa Maria de Jetibá, v. 1, n. 01, p. 43-68, 2019.

SILVA, Raquel Policarpi da; CAMARGO, Gileni. Datas comemorativas: "um parêntese no planejamento". *Saberes Pedagógicos*, Criciúma, v. 3, n. 3, Edição Especial, 2019.

SILVA MELO, Keity Elen; SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra; FERREIRA, Líllian Franciele Silva; PEIXOTO, Ana Carolina Beltrão. Uma análise crítica do campo de experiência o eu, o outro e o nós proposto pela BNCC (2017): a ausência da afetividade como uma prática de cuidado para a Educação Infantil. *Revista de Estudos Aplicados em Educação,* v. 5, n. 9, [s.l.], 2020.

SOUSA, Elaine Freitas. Espiritualidade na educação religiosa: por uma cultura de paz no Ensino Fundamental de Escolas Municipais em Fortaleza. *In:* DE MATOS, Kelma; DO NASCIMENTO, Verônica; NONATO JÚNIOR, Raimundo (orgs.). *Cultura de paz*: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008.

TEIXEIRA, F. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLATELLI, Cleide Cristina da Silva; STRECK, Danilo Romeu; FOLLMANN, José Ivo. *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2006.

TRABACH, Marli; FERRAZ, José Carlos; ROSÁRIO, Antônio do. Diversidade religiosa e o ensino religioso no CMEI Professora Leila Theodoro. *Revista Unitas*, Vitória, v. 7, n. 1, p. 34-51, 2019. Disponível em: http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/937/795. Acesso em: 25 jan. 2024.

VALENTE, Gabriela Abuhab. A religiosidade na prática docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 248, p. 198-211, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n248/2176-6681-rbeped-98-248-00198.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.

VATTIMO, Gianni. O vestígio do vestígio. *In*: VATTIMO, Gianni; DERRIDA, Jacques. (Orgs.). *A religião*: o seminário de Capri. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

VILA VELHA, Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Pedagógica da Educação Infantil do Município de Vila Velha:* desvelando histórias... produzindo saberes. Vila Velha, 2008.

VILA VELHA. Prefeitura Municipal de Vila Velha. *Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha.* Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2012.

VILA VELHA. *Diretrizes Pedagógicas da Rede de Ensino de Vila Velha 2023.* Secretaria Municipal de Educação. Vila Velha, 2023.

VITÓRIA (ES). *Secretaria Municipal de Educação Infantil:* um outro olhar. Vitória: Multiplicidade, 2006.

WEISS, Maria Lúcia Lemes. *Psicopedagogia clínica*: uma visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 28/03/2024.